PRZYJACIEL SZKOŁY
NR. 9 5 MAJA 1927 ROK VI

O REJONOWYCH KONFERENCJACH NAUCZYCIELSKICH.

Obok niezwykłej doniosłości sprawy szkoły jednolitej, która zajmuje obecnie umysły nietylko sfer nauczycielskich wszelkich stopni i barw ale wogóle sfer społeczeństwa, drugą również aktualną, acz rozważaną w ciaśniejszem gronie oświatowców, a ściślej nauczycieli szkół powszechnych i członków samorządu szkolnego, — jest sprawa t. zw. rejonowych konferencyj nauczycielskich. Na łamach „Głosu Nauczycielskiego“, toczyła się do niedawna interesująca, choć może nieco jednostronna dyskusja w tej materji. Sprawie tej poświęcono wiele zebrań dyskusyjnych w organizacjach nauczycielskich i w związku inspektorów szkolnych, zaś ostatnio — włocławskie „Życie Szkolne“ rozpisało ankietę, która ma zobrazować poglądy na tę sprawę przewodniczących konferencyj we wszystkich rejonach w całem państwie. Zainteresowanie zupełnie słuszne, a aktualność kwestji podnosi fakt, że rozstrzelone dotąd usiłowania poszczególnych organizatorów pragnie skupić i nadać im wspólny kierunek rozporządzenie Min. W. R. i O. P. z dn. 28. V. 1926 r.

Poglądy na wartość i celowość konferencyj z jednej strony, zaś na sposób ich organizacji i charakter z drugiej — nie są bynajmniej jednolite, a powiedziałbym — także niedość zdecydowane.

Redakcja „Głosu Nauczycielskiego“, reasumując dyskusję, nie wypowiedziała swego zdania, a rozporządzenie Ministerstwa, podpisane w dniu 28 maja 1926 r., ujrzało światło dzienne po miesiącach, ukazując się w Nr. 12 „Dziennika Urzędowego.“

Ponieważ zdaniem mojem wartość i celowość konferencyj zależy wyłącznie bezpośrednio od tego, jak konferencje są zorganizowane, tej właśnie stronie organizacyjnej pragnąłbym parę słów poświęcić.

Nauczyciel uczyć się musi. Czy się to komu podoba, czy nie; czy codzienna praca w szkole wyczerpuje jego siły,

czy troska o zaspokojenie najprymitywniejszych potrzeb całkowicie zaprząta jego myśl, w mieście czy na wsi, młody czy stary — nauczyciel uczyć się musi. Słuszność tej zasady dowodzić nie trzeba, a wysiłki, jakie w tym kierunku robi w szczególności nauczycielstwo szkół powszechnych, organizując kursy wakacyjne, zjazdy świąteczne, kursy wieczorowe w środowiskach liczniejszych, są miarą usiłowań wprowadzenia tej zasady w życie.

Jest to jednak kropla w morzu. Urzędowy rozkład kursów na 1926 r. — podaje około 39 kursów t. zw. „jednorazowych", z czego część przypada na kursy specjalne (kursów, przygotowujących do egzaminów — pod uwagę brać tu nie można); licząc zatem przeciętnie około 40 słuchaczy na kursie, otrzymamy liczbę 1600 osób, a doliczając kursy wieczorowe i Wyższe Kursy Nauczycielskie, dochodzimy do liczby około 2000 osób. Jakże mała jest ta liczba wybrańców w porównaniu z 60 000 armją nauczycielską.

Kursy przy najlepszym swoim rozwoju objąć będą mogły znikomą zaledwie cząstkę ogółu nauczycielstwa, a każdy realnie patrzący na życie uznać musi taki stan rzeczy za naturalny: stosunki rodzinne, zdrowotne, gospodarcze, lokalne — nigdy nie pozwolą na udział w kursach ogółowi nauczycielstwa; zresztą i technicznie taka ilość kursów, którąby objęła 60 000 nauczycieli, jest nie do pomyślenia. Pozostają zatem samokształcenie i... rejonowe konferencje nauczycielskie.

Samokształcenie — to potężna dźwignia rozwoju poszczególnych jednostek, a nawet społeczeństw; jednak samokształcenie bez kierunku i korekty stać się może szkołą dziwactwa, może do gruntu wypaczyć rozwój tak jednostek jak całych grup społecznych.

Wyrazem troski o właściwy kierunek samokształcenia są organizowane przez poważne instytucje „Uniwersytety Korespondencyjne", wydawnictwa specjalne, poradnie dla samouków, poradniki dla czytających książki itp. Wyrazem takiej troski o właściwy kierunek są czy też powinny być także rejonowe konferencje nauczycielskie. Powinny one być terenem, na którym nauczyciel poddaje rewizji wyniki dotychczasowej swej pracy; życzliwa koleżeńska ocena jego zdobyczy umysłowych uchroni go od błędów, wysiłki skieruje na właściwe tory, a często doda nowych sił i ochoty do pracy. Tutaj praktycznie wspólnemi siłami mogą

być rozwiązane zagadnienia, codziennie czy corocznie w pracy spotykane; przez konferencje doświadczenie i wyniki dociekań jednostki stać się mogą dorobkiem ogółu, z konferencji powiać powinien prąd, wnoszący ożywcze tchnienie w zatęchłą nieraz atmosferę codziennego życia szkolnego. Konferencje stać się powinny terenem doświadczalnym, na którym znajdzie próbę realizacji twórcza myśl pedagogiczna. W umysłach myślicieli zrodzone idee — tutaj tylko nabrać mogą rumieńców życia.

Aby konferencje taką rolę odegrać mogły, muszą one zadośćuczynić pewnym warunkom, a więc przedewszystkiem:

1) Stać one muszą na jak najwyższym poziomie; obowiązkiem każdego uczestnika winno być jak najstaranniejsze przygotowanie się do konferencji i to także w wypadku, gdy w pracach konferencji bezpośrednio zaangażowany nie jest.

Wszystkich uczestników konferencji ożywiać powinno dążenie do doskonalenia się; pamiętać trzeba, że nauczyciel musi być nauczycielem dobrym; kto tej szlachetnej ambicji zostania dobrym nauczycielem nie ma, nauczycielem być nie powinien.

2) Konferencje traktowane być powinny bardzo poważnie; z tego też względu na każdej bez wyjątku konferencji powinien być obecny inspektor (względnie zastępca, w zależności od tego, w czyim obwodzie wizytacyjnym konferencja się odbywa.)*)

Argument — że udział inspektora krępuje uczestników i robi pracę na konferencjach mniej owocną — nie wydaje mi się poważnym; jeśli tu i owdzie stosunki rzeczywiście są takie, to jest fakt ubolewania godny i obustronnie dążyć należy do poprawy tego stanu rzeczy. Za zasadę jednak przyjąć trzeba, że inspektor jest jak najżyczliwiej do akcji samokształcenia nauczycieli usposobiony i całą pomoc, na jaką stać go będzie, akcji tej okaże. A pomoc ta może i powinna być bardzo wydatna, bo charakter jego zawodu umożliwia mu syntetyczne ujmowanie kwestyj, tak

*) Niech mi wolno będzie w tem miejscu wyrazić ubolewanie, że nożyce oszczędnościowe, odbierające inspektorom środki lokomocji, uniemożliwiły im spełnianie jednego z kardynalnych ich obowiązków — udziału w rejonowych konferencjach nauczycielskich. Jestem przekonany, że jest to stan przejściowy i że Ministerstwo W. R. i O. P., które w okólniku z dnia 28 V 1926 — poleca życzliwej pieczy inpektorów rejonowe konferencje nauczycielskie, znajdzie sposób wyjścia z tej tak przykrej dla inspektorów, a niewątpliwie szkodliwej dla szkolnictwa, sytuacji. Autor.

potrzebne przy pracy pedagogicznej wogóle, a dla innych uczestników konferencji bardzo trudno dostępne. Wizytując szkoły i biorąc udział w konferencjach innych rejonów, staje się on łącznikiem pomiędzy niemi, łącznikiem niejednokrotnie bardzo cennym; reguluje i koordynuje wysiłki poszczególnych jednostek i grup. Tu, na konferencjach rejonowych, spełnia inspektor istotne swoje zadanie — zadanie życzliwego instruktora, troskliwego doradcy i kierownika. Tu udziela on wskazówek i instrukcyj, które w tych warunkach wiążą obustronnie.

3) Na konferencjach panować musi atmosfera wzajemnego zaufania. Zdarzające się tu i owdzie małostkowe niesnaski zniknąć muszą. Jak w chwilach wielkich niebezpieczeństw lub podniosłych uroczystości podają sobie często ręce zwaśnieni przeciwnicy i z wrogów stają się przyjaciółmi, tak w obliczu wielkiej idei szkolnictwa powszechnego i pracy dla jego podniesienia ustać powinny osobiste, czy grupowe animozje, małe złośliwostki, które sprowadzają nastrój zdenerwowania i są przyczyną przykrości. Nawet zupełnie nieudana lekcja, referat — którego idee nie znalazły aplauzu u współuczestników konferencji lub niezręczna recenzja nie powinny i nie mogą stać się przyczyną przykrości dla autora, chyba jedynie w wypadku, gdy byłyby wynikiem lekceważenia konferencji lub też karygodnego niedbalstwa. Nieufność w stosunku do inspektora nie wydaje mi się i tutaj uzasadniona; wierzyć trzeba, że potrafi on odróżnić ziarno od plewy.

4) Konferencje muszą być pracowite. Ograniczenie faktycznej pracy na konferencjach do 3—4 godzin uważam za niewspółmierne do wysiłku i ofiar, jakie pociąga za sobą ich organizacja — i nieodpowiadające celowi. Pozostawienie bez nauki w tym dniu kilkuset dzieci, trudności w zdobyciu środków lokomocji, trud, zmęczenie, czasem — wobec braku odpowiednich do podróży ubrań — nawet pewne ofiary w zdrowiu, a nadewszystko wyżej określone cele konferencyj, — oto przyczyny, które nakazują taką ich organizację, aby faktyczna praca trwała 6—7 godzin. Przeciętny zatem porządek dzienny konferencji byłby następujący:

Lekcje pokazowe (9—11). — Każdą lekcję opracowują przynajmniej 2 osoby, przygotowując się w najdrobniejszych szczegółach do jej prowadzenia. Trzecią osobą, opracowującą lekcję, jest recenzent, którego zadaniem jest zestawienie obu opracowań

i zajęcie stanowiska tak co do opracowań, jak i tematu i metodycznego jego ujęcia. Tu właśnie jest czas i miejsce po temu, aby podzielić się z kolegami wynikami własnego doświadczenia i teoretycznych rozważań, tu powstają i znajdują rozwiązanie najciekawsze zagadnienia pracy szkolnej. Dyskusja rzeczowa i poważna — toczyć się musi według przyjętego zgóry planu, a dotyczyć winna lekcji, pozostawiając na uboczu osobę referenta. Przydział i przedmiot ustalać należy na poprzedniej konferencji, temat podawać na dwa tygodnie przed lekcją. Tematy otrzymują wszyscy uczestnicy konferencji i wszyscy też mają obowiązek przygotować się do niej. Ta olbrzymia praca, jaka związana jest z każdą konferencją — odstrasza słabsze duchem jednostki; jest to jednak warunek konieczny, racja ich istnienia. Takie pracowite konferencje, spełniając swoją rolę właściwą, przyczyniają się jednocześnie w wysokim stopniu do podniesienia autorytetu nauczyciela i szkoły wród ludności, szczególniej ludności wiejskiej. Z podziwem i uznaniem patrzy ona na tego nauczyciela, który stale nad sobą pracuje, radzi się innych, szuka właściwych dróg i najskuteczniejszych sposobów nauczania; w cień zapomnienia usuwa się to tak, niestety, rozpowszechnione przekonanie, że uczyć potrafi każdy, ustępując miejsca przeświadczeniu, że nie jest to rzecz łatwa i że tym, którzy to dobrze robić umieją — należy się szczególny szacunek i poważanie.

5) Konferencje pomijać powinny zagadnienie specjalne, interesujące tylko pewne jednostki czy grupy, zajmować się zaś powinny sprawami, związanemi ściśle i bezpośrednio z codzienną pracą w szkole. Błogosławieństwem dobrze pojętej pracy nauczycielskiej jest, że otwiera ona przed tymi, którzy jej się poświęcają, niewyczerpane skarbnice uczuć i myśli; mając do czynienia z materjałem żywym a tak różnorodnym i bogatym, jak różnorodna i bogata jest natura dziecka, nauczyciel nie może zastygnąć w pewnych stadjach swego rozwoju. Metody pracy, dobre dziś, jutro wymagają udoskonalenia, niejednokrotnie gruntownych przekształceń. Rozmaitości zatem i zawsze interesujących tematów nigdy nie zabraknie.

Tak pojęte konferencje mogą odegrać — i odgrywają — bardzo poważną i bardzo dodatnią rolę w rozwoju szkolnictwa powszechnego. Cieszą się też one dużem uznaniem wśród nau-

czycielstwa młodego. Przyjęci szlachetnemi ideałami, jakiemi przesiąknięte są obecnie zakłady, kształcące nauczycieli i kursy metodyczno-pedagogiczne, z młodzieńczym zapałem i z wiarą w wysokie swe posłannictwo idą oni w życie, a konferencje witają, jako teren dalszej pracy w doskonaleniu się. I pracują. Gdzie udział młodego nauczycielstwa jest liczniejszy, tam konferencje, organizowane w myśl zasad powyższych, udają się dobrze, są one kuźnicą, w których na czyn żywy przekuwają się wzniosłe zasady naszych programów szkolnych; są niwą, na której nieraz zakwita zdrowa, świeża i piękna myśl pedagogiczna. Niech ten ich zapał młodzieńczy udzieli się nauczycielstwu starszemu, niech rozerwie ono ciasne więzy uprzedzeń i fałszywych ambicyj, niech śmiałą ręką zgarnie i odrzuci precz te nitki pleśni, jakiemi czas i ciężkie, nieraz bardzo ciężkie warunki pracy — duszą ich osnuć usiłują. Niech stanie się ono tak młodzieńczem, jak ów „siedemdziesięcioletni młodzik“, który mu przewodzi. Wówczas ramię przy ramieniu staną do pracy starsi z młodymi, a doświadczeniem swem i powagą nadają większą jeszcze wartość konferencjom rejonowym i znaczenie ich bardziej jeszcze podniosą.

Ostrołęka. D. Majewski.

NOWOCZESNE PRĄDY W LITERATURZE PEDAGOGICZNEJ.

II.

Wychowanie obywatelskie.

Pedagogika socjalna. Jeżelibyśmy całą naszą czynność wychowawczą nastawili pod takim kątem, aby zmierzała do celów socjalnych i miała na oku dobro ogółu, narodu, warstwy itp. a nie jednostki; gdyby służyła celom, nakreślonym przez warstwę rządzącą, przez koła kierujące polityką, to wtedy ta nasza czynność nazywałaby się wychowywaniem socjalnem, obywatelskiem.

Kto zdolny do ofiarności obywatelskiej, ten jest dobrze wychowany; kto dobrze wychowany, nie jest w stanie odmówić pomocy swej społeczności, a więc wychowanie obywatelskie idzie z wychowaniem jednostkowem w parze, bo trudno oddzielić do-

bro jednostki od dobra ogółu. A jednak różnice są widoczne. Tam, gdzie w wychowaniu zaniedbano symbol tonącego okrętu, tam nie było wychowania obywatelskiego, wychowanek wyrósł na sobka albo wichrzyciela.

Hasło wychowania obywatelskiego rozbrzmiało silnie od czasu ostatniej wojny, która wykazała dowodnie, że w zdolności do poświęceń leży dobro ogółu, że ofiary jednych pokoleń są zarodkiem szczęścia następnych generacyj, że za dolce far niente ojców płacą synowie. Spustoszenie, szerzone przez lichwiarzy, zdrajców i defetystów, nauczyło ludzkość o potrzebie wychowania obywatelskiego.

Gwałtowne zmiany w formie rządów, ochlokracja na całej linji, protekcja interesów stanowych panującego stronnictwa w państwie, przyduszająca nas atmosfera haseł demagogicznych itp. — to zjawiska ogólne, spotykane nietylko w Polsce! — każą nam szukać ratunku. Czujemy, że pracę trzeba rozłożyć na dziesiątki lat, zacząć od młodzieży, w której duszy ma powstać silne poczucie praworządności i państwowości bez supremacji którejkolwiek bądź partji politycznej.

Wychowanie obywatelskie w historji. Zasada wychowywania dla celów państwowych występuje nadzwyczaj wyraźnie w historji Sparty, potem Rzymu. Słabiej czuć ją w początkach wieków średnich, choć i tu występuje w szkole palatynatu Karola Wielkiego, silniej dopiero za Luthra, który chce, aby wychowanie obywatelskie mieściło się w ramach wychowania chrześcijańskiego. Jeszcze wyraźniej żąda tego Milton, który chce, aby „wszystko, nauka i wychowanie“ ku dobru królestwa było skierowane, ale najsilniej powiedział to Fénelon, twierdząc, że dzieci mniej przynależą rodzicom, a więcej republice i dlatego winny być wychowywane przez państwo.

Fryderyk II, obsadzający urzędy inwalidami i żołnierzami, Polska, organizująca pierwszą władzę szkolną w osobach Komisji Edukacji Narodowej i pierwszą „polityczną policję państwową dla dusz“ w osobach należących do „stanu akademickiego“, — wreszcie Napoleon, który żądał, by nauczycielstwo służyło wyłącznie celom państwowym, to dowody, jak głęboko zasada wychowania obywatelskiego wrosła w umysły pedagogów i jak praktycznie była przeprowadzana.

Stosowana dziś u nas pod nazwą „Nauki o Polsce współczesnej“ nauka obywatelska znana już była w programach niemieckich szkół XVII wieku, gdzie mówi się: „Jeżeli uczysz o sądach, granicach, fossach, sprawiedliwościach i przynależnościach, to prowadź chłopców do najbliższych z nich“. Po wojnie trzydziestoletniej jeden ze współczesnych Niemców woła: „Sławą jest być pochodzenia niemieckiego i Niemcem zwać się“. Basedow chce, aby dzieci „łączyły się w towarzystwa, wybierały przewodniczących, dawały porękę (Handschlag) i słowo“. A w pierwszych latach XIX wieku pojawiło się aż pięciotomowe dzieło niemieckie o wychowaniu obywatelskiem. Inny polityk-socjolog znowu domaga się, aby prawo obywatelstwa przyznawano w Niemczech dopiero po złożeniu pewnego rodzaju egzaminu przed urzędnikami królewskimi.

Zdaje się, że zasada ta znalazła zbyt gorliwych zwolenników, bo Diesterweg i Herbart wołają: „Naprzód na człowieka, potem na obywatela, wreszcie na narodowca, a nie odwrotnie!“ Znamienne jest wypowiedzenie ostatniego cesarza Niemiec, Wilhelma II, który żądał od szkoły, „by nie kształciła młodych Greków i Rzymian, lecz Niemców“.

A jak rozwijała się zasada ta w Polsce? — Przypuszczać należy, że poparcie, jakiego doznają klasztory benedyktynów od Bolesława Chrobrego i jego następców, nie co innego ma na celu, jak związanie egzystencji mnichów i ich wychowanków z rozwojem idei piastowskiej. „Disce puer latinae, faciam te mościpanie“, listy Chodkiewicza do syna, pisma Krysztofa Opalińskiego, instrukcja wychowawcza Sobieskiego, szkoła polska Leszczyńskiego w Lotaryngji, szkatuła króla Stanisława, a wreszcie cała działalność Komisji Edukacji Narodowej, to dowody, jak silnie idea wychowania obywatelskiego występuje w dziejach wychowania polskiego.

P r z e s a d a i w ą t p l i w o ś c i. Około roku 1800 pojawiło się dziełko niejakiego Vossa, który wyraźnie mówi o potrzebie wychowania obywatelskiego „dla obrony monarchów“ (zur Regentensicherkeit). Pisarze pedagogiczni Niemiec bismarkowskich i Rosji Puszkina wysilają się na coraz bardziej rażące uwypuklanie zasady wychowania obywatelskiego. Od wyrażeń: „dla państwa, przez państwo, za państwo“ roi się aż w ich pismach i przekracza miarę zdrowego

rozumu, bo Matthias powiada w jednem miejscu z obrzydzeniem: „als ob die ganze Schule nur der staatsbürgerlichen Erziehung wegen auf der Welt sei“. A jednak mimo to, a może właśnie wskutek tego rozdmuchiwania niejasne i nieustalone są do dziś dnia formy zrealizowania postulatów wychowania obywatelskiego. W każdym razie nie jest tą realizacją wprowadzenie mojem zdaniem do naszych szkół nauki o Polsce współczesnej. Nie o znajomość prawa bowiem chodzi, lecz o jego wykonanie. Między wiedzą a wolą, między wolą a czynem, leży ogromna przestrzeń.

Foerster, Kerschensteiner i Gaudig. Zresztą, jak słusznie mówi Foerster, prawo znają najlepiej ci, co je obejść pragną, a przykłady na to dała nam już starożytność w osobach Sokratesa — który uczył obywatelskości czynami i życiem własnem, — a sofistów, którzy uczyli swych uczniów prawa na to, by ci je umieli nagiąć potem do swych życzeń.

Nie jest też wychowaniem obywatelskiem kult patrjotycznych uroczystości i przemówień. Według Kerschensteinera zadaniem obywatelskiego wychowania jest: dać szkołom, gminom szkolnym, placom zabawowym i warsztatom szkolnym taki ustrój, któryby nauczył wychowanka oddać się służbie swej małej społeczności, wypełniać jej obowiązki, stać się z własnego impulsu bez wpływu zewnętrznego gotowym do ofiar itd. Szkoła winna w swoich wspólnie pracujących wychowankach wytworzyć poczucie współodpowiedzialności za wspólnie wykonywane prace i pustoty, powinna ich na przykładach z ich wspólnego pożycia płynących nauczyć ustępliwości i kompromisu, tak bardzo potrzebnego w późniejszem życiu obywatelskiej demokracji, — wreszcie winna nauczyć ich, że podobnie jak w ich życiu szkolnem, tak później w ich życiu obywatelskiem, splatają się i splątają różnorodne interesy jednostek i koteryj w taki sam sposób, a przyszłe ich życie nie jest niczem innem, jak powiększonym obrazem ich życia szkolnego. W zakończeniu powiada Kerschensteiner: „Zadaniem obywatelskiego wychowania jest, wychowanków swoich na takich obywateli ukształtować, którzyby świadomie, czy nieświadomie, życiem swem i działalnością zbliżyli ustrój swego narodu i państwa do etyki.“

Jak widzimy, jest to ideał wprost przeciwny naszemu temperamentowi narodowemu, naszej wybujałej indywidualności, na-

szym gonitwom za efektem, naszej niepohamowanej pysze i zaciętości dzielnicowej.

Matthias mówi np., że nauka obywatelska, udzielana teraz w szkołach, daje jedynie wiedzę o prawach i obowiązkach obywatela, ale nie daje mu jeszcze siły do służenia państwu z własną stratą — dzisiejsza nauka obywatelska uczy, ale nie wytwarza etycznych wartości. A sprzyjałoby to nawet popędom ludzkim, niema bowiem tak złego człowieka, któryby w pewnych chwilach życia, dla pewnych ideałów, w interesie współbraci, towarzyszy nie był skłonny do ofiarności i poświęceń.

Foerster twierdzi, że umysł, urabiający się obywatelsko, kształtuje się równocześnie i religijnie, że uzyskane wychowanie obywatelskie nie jest niczem innem, jak religijno-moralnem zainteresowaniem się dla swej społeczności. Wychować po obywatelsku ucznia pochodzącego ze środowiska inteligencji, przynależnego do panującego w danem państwie narodu, przyznającego się do rządzącej partji politycznej — nie jest rzeczą trudną. Trudniej jest, wyrobić bodaj minimum obywatelskiego poczucia u wychowanków, pochodzących z mniejszości narodowej, partji pogardzanej, warstwy upośledzonej — a przecież i o takich rezultatach się słyszy, — oczywiście nie w państwach o strukturze bismarkowskiej, jawnie przez Foerstera zwalczanej.

Słusznie zauważył Gaudig, że „jeżeli uczeń spostrzegł, że wskutek jego nieuwagi, lenistwa, tępoty, czy pustoty, wstrzymany został normalny postęp pracy w klasie — to oznacza, że zaistniał w jego duszy już zaczątek zmysłu spólnoty, spółodpowiedzialności, tudzież szkodnictwa społecznego, którego on w danym wypadku jest wyobrazicielem.“

Formy i sposoby realizacji postulatu wychowania obywatelskiego. Kerschensteiner radzi wprowadzić już w szkole ludowej praktyczną naukę obywatelstwa przez 1) wspólne prace fizyczne i umysłowe, 2) przez dobrze przemyślany podział pracy między wszystkich uczniów a nad jednym objektem i 3) przez własny z uczniów wybrany rząd i sąd. Takie wspólnoty robocze uważa Kerschensteiner za najlepsze wzory kształcenia dla przyszłej współpracy, ustępliwości i godności obywatelskiej tem bardziej, że umysł ucznia szkoły ludowej nie jest dostatecznie dojrzały do wniknięcia w sens teoretycznych pouczeń,

a nauka historji ograniczać się musi do nauki luźnych obrazków historycznych. W takiej więc praktycznej nauce obywatelskiej wyrabia chłopiec sobie osobistą ambicję, poczucie odpowiedzialności, zbiorową dumę i energję czynu.

Najszerszem atoli i najbardziej właściwem dla rozwinięcia nauki obywatelskiej polem jest nauka dokształcająca, gdzie w połączeniu praktycznych, zawodowych nauk z nauką historji i z administracyjną pracą zarządu szkoły, do którego należą znani osobiście uczniowi ludzie, bo jego majster, a może i towarzysz — wyrabia się pojęcie życia obywatelskiego i wzajemnych ustępstw. Pierwszy raz tu spotyka się chłopiec z tem, że ten sam majster, którego konkurentem on za lat kilka się stanie, nie widzi w nim podrastającego wroga, lecz człowieka równego sobie, któremu on (majster) nietylko nie przeszkadza, ale nawet dopomaga przez dostarczanie jak najlepszych środków do zdobycia wiadomości zawodowych.

Mniejsze znaczenie ma według Kerschensteinera nauka obywatelstwa w szkołach wyższych, choć i tu przez system dobrowolnie obranych eforów, cenzorów lub prezesów itp. poddają ci młodzi obywatele pod publiczną kontrolę moralność swoją, uczciwość, takt i dobre imię korporacji.

Foerster zaczyna wychowywanie obywatelskie jeszcze przed rozpoczęciem wieku szkolnego a kładzie największą część tego obowiązku na dom, na barki rodziny i otoczenia. Żąda, aby wychowankowi dawać jak najczęściej okazję do praktycznego wykonywania opieki i udzielania pomocy itp. Żąda, aby wychowanek praktycznie na własnem życiu od lat dziecięcych przyuczał się do obcowania z domownikami, częstokroć bardzo przykrymi we współżyciu, aby uczył się ludzkiego obchodzenia z podwładnymi i służbą, aby znajdował się jak najczęściej w położeniach, które wymagają odpowiedzialności. Foerster nazywa to gimnastyką współżycia i współczucia i twierdzi, że dzieci, które wyszły z rodzin bardzo harmonijnie dobranych, najczęściej są nieszczęśliwe w pożyciu małżeńskiem i nieporadne w niedoli. Dlatego należy dzieci swe wstawiać jak najczęściej w takie sytuacje, w którychby musiały „wmyślać się“ w niedolę cierpiących. Poczucie odpowiedzialności uważa Foerster za ważny czynnik wychowania obywatelskiego, a za pole jego ćwiczeń służyć ma samorząd szkolny, gdzie mały

człowieczek za godność „męża zaufania“ musi płacić twardym obowiązkiem odpowiedzialności. Natomiast wespół z Kerschensteinerem przestrzega przed hasłami militaryzacji młodzieży szkolnej, którą raczej do pogotowia pokojowego, niż wojennego przysposabiać należy. Ostrożnie i dyskretnie, przezornie, a przejrzyście, potępia kierunek skautingu, interpretowany przez Niemców, a czyni to w ten sposób, że chwali natomiast zasady skautingu według pojęcia angielskiego. Rycerskość, szczodrość, miłość bliźniego, radość z życia i przyrody, wspólną pracę, odpowiedzialność za całość, oddanie ambicji osobistej w usługi całej drużyny, honorowość i zachowanie się gentlemanlike — to cnoty harcerza angielskiego. Nie ja się zasłużyłem, lecz moja drużyna — przypadkowo może — przeze mnie — to odpowiedź angielskiego scoutboya. Rozwijanie tych cnót przy równoczesnem kształceniu muszkułów, zmysłów, higjeny, energji fizycznej, oddaje stokroć większe usługi społeczeństwu, niż nawyczki militarystyczne, wiodące zawsze do imperjalizmu, zaborczości i brutalności.

Zbawiennem polem dla wychowania obywatelskiego jest rozbudzony po wojnie pęd ku wycieczkom, ku zwiedzaniu, ku podpatrywaniu przyrody, ku wędrowaniu. Wycieczki krajoznawcze, rozwijające się niestety u nas słabo z powodu ubóstwa społeczeństwa i rządu, są znakomitym sposobem kształcenia obywatelskiego.

Inny pedagog (Berger) rozwija myśli Foerstera w dalszym ciągu i radzi, aby w łonie samorządów szkolnych organizować poddziały — sekcje np. pomocy społecznej, samopomocy, kasy oszczędności, ubezpieczalni, kolonji wakacyjnej itp. Foerster zaś szczególny nacisk kładzie na tworzenie na wzór amerykański tak zwanych „settlements“. Młodzi, zamożni ludzie, dobrowolnie osiedlają się w dzielnicach najbiedniejszych i najbardziej upadłych moralnie — celem niesienia im pomocy. Że taka akcja obu stronom na dobre wyjdzie, nie można wątpić Dobroczyńca pozna osobiście i namacalnie potrzeby wydziedziczonych, chętnie i tam właśnie, gdzie tego najwięcej potrzeba, pomoże, oszustom oślepić się nie da, serce swe dla ofiarności i współczucia otworzy — biedak zaś, znajdując chętną pomoc u bogatszych, wrodzoną sobie nienawiść klasową osłabi.

Najwcześniej i najwyżej rozwinęły się te rozmaite kierunki wychowania obywatelskiego w Anglji i Stanach Zjednoczonych.

Ani Foerster, ani Kerschensteiner nie są ojcami tych organizacyj — rodzicielem ich jest kupiec amerykański Wilson Gill, twórca *school-city* i *school-state*. Jedną atoli mają złą stronę, która może potrzebna dla młodego, pierwotnego, różnorodnego pochodzeniem i rasą społeczeństwa amerykańskiego, u nas by raziła. Jest to nadmiar efektów zewnętrznych, form, tytułów, scenerji, teatralności. Tam jest to wszystko w całej pełni usprawiedliwione. Młodzież amerykańska, którą częstokroć tylko z pomocą policji nawet w obrębie murów szkolnych można było w karbach utrzymać — przesadzona na stanowiska odpowiedzialne, głaskana ambicją, zmieniła się prędzej niż tego się spodziewano. Tacy kontrolerzy porządku, wybrani nieraz z grona największych brudasów, tacy sędziowie, powołani na to stanowisko z pośród niesfornych, stali się niebawem wzorami porządku i ładu. Uczniowie zdolni i majętni zaczęli samorzutnie pomagać tępszym i uboższym, aby w ten sposób mała gmina, której oni są członkami, nie była gorsza od drugiej. Ale wszystko to jest możliwe u nas — mówi Foerster — tylko wtedy, gdy w życiu szkoły wzór dają sami nauczyciele, gdzie wychowawcy sami przepojeni są zasadami socjalno-moralnej pedagogiki — gdzie panuje zgoda, wzajemny szacunek, a ze strony władz szkolnych sprawiedliwość. Zdaje się, że i w Niemczech nie jest lepiej niż u nas.

Jeden z nauczycieli w Bazylei (Burkhard) podaje następujące doświadczenie: „W pierwszym roku zaproponowałem uczniom, by sobie sami wybrali nadzorców (Wochner), przyczem okazała się zaraz potrzeba ordynacji wyborczej. Praca nad nią trwała rok cały, a wśród niej wyłoniła się znowu potrzeba wyboru prezesa. Ten zażądał niebawem pomocy w formie wydziału, a wreszcie musieliśmy stworzyć i inne urzędy, jak protokólantów, sędziów i kronikarza. W ciągu 4 lat rozbudowałem gminę zupełnie i począłem wyłaniać z niej sekcje. Wzór brałem z urządzeń konstytucyjnych republiki szwajcarskiej i tu właśnie miałem znakomitą sposobność rozbudzić w duszach wychowanków zrozumienie obywatelskiej równości, ustępliwości i odpowiedzialności. Uważam ednak za chybione, zostawianie uczniom zupełnej swobody. Nauczyciel musi zastrzec sobie prawo veta, a równocześnie jak najmniej z niego korzystać i pozornie stać na boku“.

Muthesiusz w Weimarze wprowadził w swojem seminarjum

również samorząd. Szczególnie utrzymanie dyscypliny w całym zakładzie należy do trzech klas wyższych. Uczniowie wybierają sobie dorocznie sami wydział przez głosowanie tajne, a protokóły przedkładają dyrektorowi do zatwierdzenia przez Radę pedagogiczną. Do każdej sekcji należy z urzędu jeden nauczyciel, i wszelkich pouczeń, rad i przestróg udziela swym „członkom-kolegom" w sposób poufny, w cztery oczy. Zarząd gminy pośredniczy we wszystkich sprawach między uczniami a dyrekcją — urządza sam bez pomocy nauczycieli uroczystości, wieczorki, zabawy i wycieczki, a konferencja nauczycielska tylko te projekty aprobuje.

Przeciwnikiem samorządu jest natomiast Gaudig, gani jego formy, nazywa je „Ungeheuerlichkeiten" i zezwala jedynie na miniaturę jego w każdej klasie zosobna, bez prawa łączenia się w gminę szkolną.

Poza samorządem-gminą proponują pisarze pedagogiczni jeszcze inne formy i sposoby kształcenia obywatelskiego. Podczas gdy jedni, np. Thime, radzi — i zdaje mi się słusznie, — że przy nauce każdego przedmiotu naukowego, na każdej godzinie szkolnej, w szkole i poza nią, należy uderzać w ton obywatelskiego współżycia i wspólności interesu jednostki z państwem — inni znowui np. Jahn żąda dla nauki obywatelskiej osobnych godzin naukowych i połączenia nauki tej z nauką etyki. Tak jest np. dziś we Francji. Inni znowu domagają się złączenia nauki obywatelstwa z nauką historji. Tak jest np. w dzisiejszej Austrji. Kabisch oburza się wprost i kpi z tych, co sądzą, że nauki obywatelskiej, a więc przedewszystkiem nauki o ustroju państwa, rozgraniczeniu urzędów, prawach i obowiązkach ustawowych, można uczyć chłopięce główki w osobnych godzinach w oderwaniu od innych przedmiotów nauczania.

O ile miałbym wypowiedzieć własne swe zdanie, to poszedłbym za Kerschensteinerem i Foersterem a więc za wprowadzeniem samorządu szkolnego t. zw. *school-city*, — a jednak z wykluczeniem łączenia się w *school-state*. Zgodziłbym się również na zdanie Thimego, który każe uczyć, a raczej pouczać o obywatelskości zawsze i wszędzie, na każdej godzinie nauki i przy każdym przedmiocie nauczania, skoro tylko tenże da sposobność do takiego naturalnego nawiązania. (D. C. N.)

Inowrocław. S. Strzeszyński.

SZKOLNA PRACOWNIA PRZYRODNICZA W WILNIE.

IX. Historja powstania Pracowni.

Przed pięciu laty, mianowicie 25 października 1921 r. odbyło się w Pracowni Wileńskiej pierwsze ćwiczenie z fizyki — filtrowanie wody, wykonane przez dzieci oddziału V szkoły powszechnej Nr. 21. Od tego dnia datuje się rozpoczęcie pedagogicznej działalności Szkolnej Pracowni Przyrodniczej. Wobec tego uważam za stosowne wskazać dzisiaj na środki, z któremi Pracownia Wileńska rozpoczynała wówczas swe istnienie. Były one następujące:

1. lokal, udzielony Pracowni prawie bezpłatnie przez Zarząd Miejski, lecz zniszczony podczas wojny — bez pieców, okien, drzwi itp.,

2. podwórze tegoż domu przy ul. Zawalnej Nr. 5, przeznaczone na szkolny ogród botaniczny, zawalone rupieciami, szynami tramwajowemi, kamieniami itd., na którem w ciągu kilku lat przed wojną funkcjonowała fabryka betonu,

3. kapitał zakładowy 3033 zł 29 gr, wyasygnowany Pracowni przez Departament Oświaty b. Litwy Środkowej na remont lokalu, jego umeblowanie, założenie muzeum, oraz wszystkie inne wydatki w ciągu pół roku, w tej liczbie i wynagrodzenie pracowników.

Zdobycie tych szczupłych zasobów nie przyszło łatwo. Jeżeli jednak Pracownia Wileńska powstawszy niemal z niczego, zdołała w tak krótkim czasie rozwinąć się w poważną instytucję pedagogiczno-oświatową, dowodzi to niezbicie, że samo życie wymagało jej powstania i istnienia. To też odrazu Pracownia spotkała się z poparciem całego szeregu osób, świadomych jej zadań, z pośród nauczycielstwa wileńskiego i działaczy oświatowych. Żałuję, że wobec braku miejsca będę mógł wymienić dalej tylko kilka ich nazwisk.

Historja powstania Pracowni przedstawia się w sposób następujący.

Wykładając fizykę w kilku szkołach wileńskich i zwiedzając inne tutejsze zakłady naukowe, zauważyłem, że prawie wszystkie szkoły powszechne, jak również znaczna liczba średnich nie posiadają oprócz tablic poglądowych żadnych pomocy naukowych

z dziedziny przyrodoznawstwa. Wszystko, co w tym zakresie znajdowało się tu przed wojną, zostało wywiezione w r. 1915 do Rosji lub zrabowane i rozproszone podczas kilku okupacyj.

Taki rażący brak niezbędnych urządzeń szkolnych nasunął mi myśl zorganizowania centralnego gabinetu fizycznego. Myśl tę wypowiedziałem w początkach grudnia 1920 r. na posiedzeniu „Szkolnego Biura Informacyjnego", które składało się z przedstawicieli szkół wszystkich narodowości, zamieszkałych w Wilnie. Biuro myśl moją przyjęło przychylnie i zakomunikowało ją odnośnym radom pedagogicznym. Na temże posiedzeniu Biura wyłoniła się również myśl o konieczności założenia w Wilnie centralnego ogrodu szkolnego do wykładów przyrody żywej. W końcu grudnia rozesłałem do wszystkich szkół i stowarzyszeń oświatowych projekt urządzenia w Wilnie Centralnego Gabinetu Fizycznego. Pierwsza odpowiedziała na moje pismo Polska Macierz Szkolna w osobach d-ra W. Węcławskiego i p. M. Reuttówny, którzy zasadniczo aprobowali projekt, lecz uważali za niezbędne zasięgnięcie opinji rzeczoznawców. Taką samą odpowiedź otrzymałem przez Biuro Informacyjne od rad pedagogicznych. Wobec tego zorganizowałem w styczniu 1921 r. za pozwoleniem dyrektora p. Żelskiego w Gimnazjum im. J. Lelewela dwa zebrania nauczycieli fizyki i wogóle przyrody szkół wileńskich. Na pierwszem zebraniu przedstawiłem projekt urządzenia w Wilnie „Centralnego Gabinetu Fizycznego" i jednocześnie zademonstrowałem cały szerg skonstruowanych przeze mnie prostych przyrządów fizycznych z elektrostatyki, wykonanych z bardzo tanich materjałów i przedmiotów codziennego użytku (butelek, drzewa, sznurków itd.) Pierwsze zebranie zaaprobowało myśl urządzenia w Wilnie Centralnego Gabinetu Fizycznego i wybrało komisję dla ułożenia statutu tej instytucji. Po dwóch tygodniach projekt statutu był już opracowany i na drugiem zebraniu fizyków i przyrodników w końcu stycznia tegoż roku został przyjęty z tą zasadniczą zmianą, że działalność gabinetu miała objąć nietylko fizykę, lecz całą naukę przyrodoznawstwa, t. j. chemję, mineralogję, botanikę, zoologję i wobec tego projektowanej instytucji nadano nazwę ,,Centralne Muzeum Nauk Przyrodniczych w Wilnie". Instytucja ta nie miała być rządowa, lecz społeczna, należąca do tych szkół i stowarzyszeń oświatowych, które będą z niej korzystać i ponosić pewne

świadczenia dla jej egzystencji i rozwoju. Od rządu zaś muzeum miało otrzymywać tylko zapomogi. Na tem drugiem zebraniu nauczycielstwa zademonstrowałem skonstruowany przeze mnie prosty przyrząd do ćwiczeń i demonstracji z optyki — odbicie, załamanie światła, lustra, soczewki itd. Przy tych pierwszych krokach moich dużo pomocy okazały mi nauczycielki p. W. Kuncewiczówna, która kierowała wspomnianem wyżej Biurem Informacyjnem i p. J. Bohdanowiczówna, która pełniła obowiązki sekretarki zebrań nauczycielskich i uczestniczyła w układaniu statutu muzeum. Dzięki obu tym paniom myśl o muzeum została przychylnie przyjęta przez polskie nauczycielstwo Wilna.

Przy układaniu preliminarza budżetowego projektowanej instytucji zauważyłem, że wydatki na jej prowadzenie i na wynagrodzenie pracowników będą stosunkowo duże i że niezamożne wogóle szkoły wileńskie nie będą w stanie ich pokryć.

Wobec tego w lutym 1921 r. zwróciłem się z opracowanym projektem do dyrektora Departamentu Oświaty b. Litwy Środkowej p. Lichtarowicza i wice-dyrektora p. Z. Fedorowicza, którzy przychylnie przyjęli myśl założenia w Wilnie Centralnego Muzeum Szkolnego.

Po upływie paru miesięcy usilnych starań otrzymałem z Departamentu Oświaty projekt ustawy. Nowopowstającą instytucję nazwano w nim „Szkolna Pracownia Doświadczalna", miała ona stanowić własność Departamentu Oświaty i przezeń być utrzymywana. Świadczenia zaś rzeczowe (opał, światło, lokal) ponosić miał Magistrat wzamian za bezpłatne korzystanie z Pracowni wileńskich szkół powszechnych. Opracowana przez Departament ustawa znacznie zwężała i nawet częściowo zmieniała zadania projektowanego muzeum, gdyż Pracownie Departament przeznaczał wyłącznie dla szkół powszechnych. Jednakże zgodziłem się na te zmiany, uważając, że cała sprawa zależeć będzie nie od ustawy, tak lub inaczej sformułowanej, ale od wymagań życia, które samo pokieruje nowopowstającą instytucją.

Po opracowaniu wspomnianej ustawy przeszło jeszcze kilka miesięcy, dopóki Departament Oświaty uzyskał w Tymczasowej Komisji Rządzącej b. Litwy środkowej wspomniane już wyżej niewielkie kredyty w sumie 3033 zł. 29 gr. na założenie Pracowni, remont lokalu i wszelkie wydatki całego półrocza. W początkach

lipca p. dyrektor Lichtarowicz urządził w Departamencie Oświaty zebranie nauczycieli, działaczy oświatowych i pracowników Departamentu, na którem ostatecznie rozstrzygnięto los Pracowni dzięki energicznemu poparciu kilku obecnych na zebraniu nauczycielek szkół powszechnych, między innemi p. J. Kiełczewskiej, uznających stworzenie Pracowni za konieczność dla szkolnictwa powszechnego.

Jednocześnie ze staraniami w Departamencie Oświaty rozpocząłem zabiegi w Zarządzie Miasta, celem otrzymania odpowiedniego dla Pracowni lokalu. Pierwsza bytność we wskazanym przez Magistrat domu miejskim Nr. 5 przy ul. Zawalnej zrobiła na mnie przygnębiające wrażenie rozpaczliwem, powojennem zniszczeniem tego domu. Ale gdy starania o inne lokale spełzły na niczem, musiałem wziąć to, co było, gdyż bez lokalu instytucja nie mogła powstać i egzystować. Prócz tego, zauważyłem, że obszerne podwórze tego domu, zawalone co prawda gruzami i kamieniami, zupełnie nadaje się pod ogród szkolny, gdyż jest względnie zaciszne i przez cały dzień zalane promieniami słońca. Moją opinję podzielili ogrodnicy fachowi — p. Balukas, kierownik ogrodnictwa miejskiego i p. Weller, właściciel znanych w Wilnie zakładów ogrodniczych.

Dnia 2 czerwca 1921 r. odbyło się posiedzenie Rady Miejskiej, która uchwaliła wydzierżawienie Departamentowi Oświaty wspomnianego lokalu na 5 lat za opłatą 100 marek polskich rocznie, tj. prawie bezpłatnie z warunkiem, że korzystać będą z Pracowni również bezpłatnie wszystkie szkoły powszechne m. Wilna publiczne i prywatne, bez różnicy narodowości. Na tem posiedzeniu Rady Miejskiej z ramienia Departamentu Oświaty występował p. L. Przemieniecki, ówczesny naczelnik wydziału szkolnictwa średniego, a następnie dyrektor seminarjum naucz. w Wilnie, który od chwili pierwszych mych kroków życzliwie odniósł się do projektu zorganizowania Pracowni i starał się mi dopomóc wszędzie, gdzie to było w jego mocy. Komorne 500 marek polskich za 5 lat wniosłem od razu, lecz dopiero w początkach sierpnia mogłem przystąpić do remontu lokalu wskutek tego, że sporo czasu pochłonęło wypełnienie wszelkich formalności po zatwierdzeniu uchwały Rady Miejskiej przez władze centralne, zawarcie kontraktu między Departamentem i Magistratem, jak również wyszukanie i zawarcie

umowy z firmą budowlaną na przeprowadzenie remontu. Odbudowa lokalu trwała prawie do końca października. To też dopiero 25 października 1921 r. mogłem Pracownię uruchomić.

W jaki sposób dałem sobie radę z umeblowaniem lokalu i urządzeniem muzeum, nie posiadając ani zbiorów, ani kolekcyj, ani środków na zakup takowych, opisuję w innem miejscu tego sprawozdania (patrz str. 367, *P. S.* Nr. 8).

Przez pierwszy rok wykładałem w Pracowni osobiście. Nauczyciele umawiali się ze mną o tematy lekcyj, przyprowadzali w umówionym dniu i godzinie swoją klasę lub oddział, z któremi prowadziłem ćwiczenia i pogadanki. Narazie zwiedzało Pracownię niedużo szkół, lecz stopniowo ilość ich zwiększyła się tak, że w końcu roku szkolnego 1921/22 już sporo szkół stale uczęszczało do Pracowni za wzorem Szkoły Handlowo-Przemysłowej, którą systematycznie przyprowadzał do Pracowni nauczyciel p. B. Szakien. Ułożyłem wówczas cały szereg pogadanek z fizyki, chemji, mineralogji z odpowiedniemi demonstracjami. Ćwiczeń własnoręcznych mogłem z początku ułożyć zaledwie kilka wobec braku odpowiednich przyrządów i środków na skontruowanie ich.

W tym okresie czasu wizytowała Pracownię z polecenia Ministerstwa W. R. i O. P. p. Oderfeldówna, która spostrzegła, jak ważne znaczenie ma dla nauki przyrodoznawstwa zorganizowanie w Polsce podobnych instytucyj i zakomunikowała o swoich wrażeniach w Ministerstwie. Dzięki temu na wiosnę 1922 r. zwiedził Pracownię ówczesny Minister W. R. i O. P. p. A. Ponikowski, wraz z wice-ministrem p. T. Łopuszańskim i dyrektorem Departamentu Szkolnictwa Powszechnego p. W. Żłobickim.

Przy tej wizytacji zademonstrowałem cały szereg prostych przyrządów fizycznych, skonstruowanych w Pracowni, i miałem możność zwrócić uwagę sfer miarodajnych na główne potrzeby Pracowni, której stanowisko po tej wizytacji znacznie się wzmocniło.

Wkrótce też potem Inspektorat szkolny m. Wilna zgodnie z poleceniem p. ministra A. Ponikowskiago, przydzielił do Pracowni dla pomocy i nauki kilka sił nauczycielskich ze szkół powszechnych. Wówczas każde nowe ćwiczenie i pogadankę prowadziłem sam, a przydzielone nauczycielki słuchały moich wykładów, zapisywały je i następnie za moim przykładem prowadziły same lekcje na

owe tematy. Dzięki takiej pomocy mogłem więcej czasu użyć na układanie nowych ćwiczeń i pogadanek, jak również na konstruowanie prostych przyrządów. Praca moja w tym kierunku była ułatwiona dzięki przydzieleniu do Pracowni nauczyciela szkoły powszechnej p. B. Stankiewicza, którego zamiłowanie do robót mechanicznych starałem się wyzyskać.

Prowadzenie przeze mnie osobiście ćwiczeń własnoręcznych i pogadanek miało na celu praktyczne zaznajomienie miejscowego nauczycielstwa szkół powszechnych i średnich z nowemi metodami nauczania przyrodoznawstwa, mianowicie z metodą pracy samodzielnej ucznia. W ciągu dwóch pierwszych lat już większa część nauczycielstwa zaznajomiła się faktycznie z temi metodami.

W trzecim roku istnienia Pracowni zaczęli już prowadzić ćwiczenia sami nauczyciele i nauczycielki wszystkich szkół, każde dla swojej klasy. Aby ulżyć im w tej pracy, zorganizowałem od początku roku szkolnego 1923/24 systematyczne konferencje nauczycielskie, które trwają do dziś dnia i szczegółowo są opisane w rozdziale „Ćwiczenia z przyrody martwej“.*)

Statut Szkolnej Pracowni Doświadczalnej w Wilnie,

opracowany przez Departament Oświaty b. Litwy Środkowej w kwietniu 1921 roku.

1. W celu umożliwienia szkołom powszechnym m. Wilna prowadzenia wykładów nauk przyrodniczych na podstawie doświadczeń, oraz w celu zaopatrzenia szkół w proste i niekosztowne przybory do wykładów tych niezbędne tworzy się w Wilnie zakład p. n. Szkolna Pracownia Doświadczalna w Wilnie.

2. S. P. D. gromadzi pomoce szkolne niezbędne do nauki o rzeczach, urządza salę do systematycznych pokazów, oraz pracownię do zajęć praktycznych dla uczniów i nauczycieli, wreszcie zakłada wytwórnię prostych i łatwych w użyciu przyborów.

3. S. P. D. jest własnością i znajduje się pod kierownictwem Departamentu Oświaty, lub instytucji, która rolę jego pełnić będzie.

4. Na czele S. P. D. stoi kierownik, mianowany przez Departament Oświaty. Regulamin dla S. P. D. układa Departament Oświaty.

*) *P. S.* Nr. 8 str. 352.

5. Zarząd m. Wilna wzamian za pewne świadczenia na rzecz S. P. D. (lokal, światło, opał) otrzymuje prawo korzystania z S. P. D. przez szkoły powszechne m. Wilna.

X. Główne potrzeby Pracowni.

1. Lokal. Obecny lokal Pracowni jest zupełnie nieodpowiedni dla naszej instytucji. Przedewszystkiem brakuje nam 4-ch sal do ćwiczeń. Poza tem wszystkie istniejące sale są przejściowe i prócz tego za małe i ciemne.

Brakuje również kilku pokoi do zbiorów muzealnych, których wykorzystanie i oglądanie jest obecnie bardzo utrudnione.

Nie mamy szatni, poczekalni; o ile jakaś szkoła przyjdzie za wcześnie, dzieci muszą oczekiwać stłoczone na schodach.

Dwa oddziały obecnego lokalu nie mają żadnego połączenia ze sobą tak, że przyrządy i okazy z jednej części lokalu do drugiej trzeba przenosić przez ulicę i podwórze.

2. Stałe etaty. Pracownia obecnie nie posiada własnych etatów, dzięki czemu nie można też znaleźć wybitnego biologa, którego brak Pracownia dotkliwie odczuwa. Prócz tego Ministerstwo W. R. i O. P. zredukowało ogrodnika, a wykwalifikowany mechanik pracuje na etacie zwykłego woźnego. Taki stan rzeczy ujemnie wpływa na rozwój Pracowni, zwłaszcza jej działu biologicznego, gdyż dyrektor Pracowni jest fizykiem.

3. Musi być określona stała zapomoga rządowa dla Pracowni na pomoce naukowe, bibljotekę, ogród szkolny i wydatki rzeczowe, (poza opałem, światłem, wodą i remontem, które to świadczenia ponosi Magistrat). Bez takiej zapomogi nie może Pracownia prawidłowo i systematycznie powiększać swych zbiorów, konstruować nowych przyrządów, prowadzić ogrodu szkolnego i wogóle normalnie się rozwijać.

4. Potrzebna jest również jednorazowa zapomoga na umeblowanie Pracowni. Pracownia posiada niedostateczną ilość szaf i gablotek do przechowywania zbiorów muzealnych i przyrządów fizycznych, jak również ma za mało stołów, zydlów i taboretów do prowadzenia ćwiczeń.

XI. Cele i zamierzenia na blizką przyszłość.

1. Skonstruowanie przyrządów do ćwiczeń własnoręcznych z pozostałych działów fizyki, mianowicie głosu, płynów i gazów, galwanizmu.

2. Ułożenie i wydanie podręcznika do ćwiczeń własnoręcznych dla szkół powszechnych.

3. Zorganizowanie muzeum ruchomego dla szkół powszechnych prowincjonalnych.

4. Zorganizowanie w Wilnie kilku filij Pracowni dla szkół odległych.

5. Urządzenie większej ilości akwarjów, wiwarjów, terarjów itd.

6. Uzupełnienie zbiorów muzealnych, jak również przyrządów fizycznych do demonstracji.

7. Uzupełnienie działów systematyki, biologicznych i roślin lekarskich w obecnym naszym ogrodzie szkolnym i wybudowanie w nim cieplarni.

XII. Kilka cyfr z sprawozdania finansowego.

Wykaz wpływów na pomoce naukowe, bibljotekę, ogród szkolny i wydatki rzeczowe za pięć lat istnienia Pracowni, czyli od 1 VII 1921 r. do 1 VII 1926 r.

1. Zapomogi rządowe	13 248 zł 96 gr
2. Od instytucyj społecznych i osób prywatnych	2 504 zł 89 gr
3. Od średnich szkół prywatnych	9 127 zł 74 gr
4. Zbiórka wśród młodzieży szkół powszechnych na wstępne roboty do budowy cieplarni	4 111 zł 70 gr
Razem	28 993 zł 29 gr

Podczas pierwszych lat istnienia Pracowni z tych sum pokrywano również wydatki na uposażenie woźnych, opał, światło, wodę, gdyż tylko od 1 III 1923 r. dwie woźne zostały przyjęte na etat Kuratorjum O. S. W., a świadczenia Magistratu na wodę, opał i światło rozpoczęły się od 1 IX 1923 r.

Stan inwentarza Pracowni na dzień 1 VII 1926 r.

L. p.	Inwentarz	Ilość numerów księgi inwentarzow.	Wartość zł	gr
1	Umeblowanie	295	10 997	13
2	Przyrządy fizyczne	249	16 984	95½
3	Zbiory mineralogiczne, geologiczne i technologiczne	72	8 978	58½
4	Zbiory botaniczne	373	5 731	43
5	Zbiory zoologiczne	417	6 454	42
6	Pomoce naukowe anatomiczne	26	1 094	39
7	Pomoce naukowe geograficzne, meteorologiczne i astronomiczne	48	828	00
8	Przezrocza	399	573	58
9	Bibljoteka przyrodnicza	693	2 071	10
10	Szkło chemiczne, odczynniki chemiczne i wszelkiego rodzaju materjały do ćwiczeń i doświadczeń	948	5 069	18
11	Przyrządy fizyczne zdemontowane i części przyrządów	200	4 000	—
12	Inwentarz szkolnego ogrodu botanicznego i materjałów do budowy cieplarni (belki, deski, cegły)	—	11 686	17
	Razem . . .		74 468	94

Inwentarz ten zaasekurowany jest w Warszawskiem Towarzystwie Ubezpieczeń na sumę 70 000 zł. (D. N.)

Wilno. A. Dmochowski.

PROJEKT USTROJU SZKOLNICTWA.*)

I. Organizacja szkoły powszechnej i jej stosunek do innych szkół.

1. Ideą przewodnią ustroju i reformy szkolnictwa powinna być budowa i rozwój silnego i potężnego państwa w umysłach dorastającego pokolenia.

2. Przy reformie szkolnictwa winny być rozstrzygające nietylko względy psychologiczne ale i stosunki ekonomiczne, finansowe, kulturalne i polityczne państwa.

3. System ustroju szkolnictwa musi być jednolity.

4. Szkoła jednolita winna być czynnikiem wychowawczo-uspołeczniającym i instytucją pielęgnującą narodowość i kulturę narodową.

5. Jednolitość szkolnictwa należy tak zorganizować, aby odpowiadała potrzebom zróżniczkowanego społeczeństwa i życiu społeczno-gospodarczemu, oraz dawała możność pełnego rozwoju każdej jednostce.

*) Jako dalsze uwagi dyskusyjne w sprawie reformy szkolnictwa umieszczamy tezy p. Ikerta z Poznania i spostrzeżenia pewnego kolegi z powiatu wołkowyskiego. Red.

6. Ustrój szkoły jednolitej powinien obejmować trzy stopnie nauki: niższy, średni i wyższy.

7. Wszystkie dzieci mają równe prawa do pobierania nauki na wszystkich stopniach, a granicę stanowić może tylko poziom uzdolnienia i rozwoju umysłowego.

8. Każdy stopień winien dawać pewień całokształt wiedzy i umiejętności oraz tworzyć zamkniętą w sobie całość, a jednocześnie organizacyjnie i programowo łączyć się z poprzednim i następnym stopniem, aby ułatwić uczniom przejście z jednego na drugi.

9. Szkoła jednolita winna zawierać takie typy szkół, które odpowiadają różnorodności uzdolnień i zamiłowań jednostek społeczeństwa.

10. Szkoła jednolita winna mniej być jednolitą przez swój ustrój, a więcej jednolitą przez swoje programy.

11. Program nauki i metoda nauczania w poszczególnych typach szkół muszą być wysnute z psychologiczno-pedagogicznych zasad rozwoju duszy wychowanka oraz potrzeb wychowawczo-społecznych i tak być ułożone, aby wzajemnie się uzupełniały, iżby nie było przeszkód w przechodzeniu uczniów z jednego typu szkół do drugiego.

12. Ogólne wytyczne programów winny w większej części stosować się do wymagań życia praktycznego i jego potrzeb materjalnych, a w mniejszej części służyć pierwiastkom idealnym.

13. Szkoła jednolita obejmuje następujące rodzaje szkół:

a) przedszkole,
b) szkoły powszechne,
c) szkoły i kursy dokształcające dla młodzieży do 18 roku życia, nie uczeszczającej do innych szkół,
d) licea dla chłopców i dziewcząt,
e) szkoły zawodowe niższe i średnie,
f) szkoły średnie ogólnokształcące czyli gimnazja,
g) wszechnicę.

14. Nauka w następujących rodzajach szkół trwa:

a) w przedszkolu od 4-go roku życia do wstępu dziecka do szkoły,
b) w szkole powszechnej lat 7,
c) w liceum, które opiera się na siedmioklasowej szkole powszechnej, trzy lata,
d) w szkole zawodowej niższej, która się opiera na czteroklasowej szkole powszechnej, trzy lata,
e) w szkole zawodowej średniej, która opiera się na szkole zawodowej niższej i na siódmioklasowej szkole powszechnej, pięć lat,
f) w szkołach średnich ogólnokształcących czyli gimnazjach sześć względnie ośm lat.

Gimnazjum 6-cioklasowe opiera się na 6 klasach szkoły powszechne a gimnazjum 8-mioklasowe na czterech klasach lub czteroletniej szkole powszechnej. Oba typy gimnazjum mogą się mieścić w jednym budynku szkolnym, szczególnie w małych miastach. Celem bowiem szkoły powszechnej nie jest

przygotowanie swych wychowanków do gimnazjum, lecz jej zadanie polega na tem, aby swym uczniom dać możność zdobycia takiego zasobu wiedzy i umiejętności, który im w życiu praktycznem w szczególności, a w życiu społecznem w ogólności jest koniecznie potrzebny.

15. Między wymienionemi rodzajami szkół należy stworzyć ścisły związek i umożliwić przejście z jednych do drugich.

16. Aby ustrój szkoły jednolitej nie stał się iluzoryczny, należy znieść wszystkie szkoły prywatne w zakresie nauczania szkoły powszechnej, inaczej szkoła powszechna będzie prowadziła nadal życie „Kopciuszka".

17. Dla dzieci biednych a uzdolnionych, szczególnie ze wsi należy przy gimnazjach urządzić bursy, zapewnić wolne miejsca i dać im stypendja.

18. Przejście do następnego rodzaju szkół winno nastąpić na podstawie selekcji i doboru pedagogicznego. Nie wiedza winna być miarodajna tylko rozwój umysłowy oraz zamiłowania i zdolności praktyczne wzgl. teoretyczne.

19. Ukończenie liceum (trzech klas) gimnazjum 5-cioletniego i 5 klas gimnazjum 8-letniego daje uprawnienie do zajęcia stanowiska w życiu jako też umożliwia wstęp do innych szkół.

20. Kształcenie nauczycieli powinno być dla wszystkich kategoryj szkół pod względem pedagogicznym i dydaktycznym równe.

21. Kandydaci na nauczycieli szkół powszechnych kończą 7-klasowe gimnazjum pedagogiczne, które opiera się na 6-cioklasowej szkole powszechnej.

22. Przy gimnazjum pedagogicznem należy koniecznie utworzyć szkołę ćwiczeń więcej- i jednoklasową, w której uczą i praktykują pod nadzorem doświadczonych profesorów uczniowie ostatniego kursu.

23. Ukończenie gimnazjum pedagogicznego i dwuletnia praktyka w szkolnictwie powszechnem uprawniają do wstępu na akademję pedagogiczną, w której nauka trwa dwa lata.

24. Przy akademji pedagogicznej należy utworzyć ćwiczeniówkę 7-mioklasową i oddziały skombinowane, w której praktykują i ćwiczą słuchacze.

25. Ukończenie akademji pedagogicznej uprawnia do objęcia stanowiska w hierarchji szkolnej niższej (kierownik, inspektor, wizytator).

26. Ochroniarki kończą trzyletnie seminarjum ochroniarskie i winny przed wstępem do seminarjum posiadać kilkuletnie wykształcenie ogólnokształcące.

27. Ustawa o ustroju szkolnictwa winna posiadać artykuł o zakładaniu i utrzymywaniu zakładów wychowawczo-poprawnych oraz klas wzgl. szkół dla dzieci moralnie zaniedbanych.

28. Ustawa o ustroju szkolnictwa winna zawierać artykuł o utworzeniu Rady Szkolnej Narodowej, składającej się z najwybitniejszych przedstawicieli społeczeństwa i świata pedagogicznego. Rada Szkolna Narodowa winna odegrać ważną rolę w dziele wychowania młodzieży.

II. Organizacja sieci szkoły powszechnej.

1. Organizacja sieci szkolnictwa winna uwzględniać geograficzne położenie Polski, jej warunki klimatyczne i terytorjalne.

2. Ideą przewodnią organizacji szkolnictwa powszechnego, które ma się stać podbudową szkolnictwa średniego, powinna być zasada umożliwienia wszystkim dzieciom obywateli korzystania z nauki pełnej 7-mioklasowej szkoły powszechnej.

3. Stać się to może wówczas, gdy sieć szkolnictwa powszechnego oprze się na zasadzie tworzenia grup szkół, stanowiących jedną organizację szkoły 7-mioklasowej pod nazwą obwodów szkolnych.

4 Obwód szkoły 7-mioklasowej stanowić może:

a) jedna miejscowość względnie jej dzielnica przy liczniejszem zaludnieniu.

b) szereg miejscowości i osad, położonych niedaleko od siebie.

5. Jeżeli w miejscowości znajdują się 300-350 dzieci, należy tworzyć pełną 7-mioklasową szkołę powszechną możliwie w jednym budynku szkolnym o 7 nauczycielach.

6. Dla kilku miejscowości, należących do jednego obwodu szkolnego 7-mioklasowej szkoły powszechnej organizacja tej szkoły opierać się winna na następujących zasadach:

a) w poszczególnych miejscowościach obwodu szkolnego, którego promień wynosi najwyżej 3 km, tworzy się zależnie od ilości dzieci:

aa) szkołę 2-klasową z 4 oddziałami o 2 nauczycielach,

bb) szkołę 3-klasową z 4 oddziałami o 2 względnie 3 nauczycielach,

cc) szkołę 4-klasową o 3 względnie 4 nauczycielach.

7) Rodzaje tych szkół w obwodzie szkolnym tworzą kurs podstawowy, czyli szkołę powszechną niższą.

8. Po ukończeniu kursu podstawowego przechodzą dzieci tych szkół do 5-tej klasy 7-mioklasowej szkoły powszechnej względnie do wyższej 3-letniej szkoły powszechnej, znajdującej się w centrum obwodu szkolnego.

Obwodem szkolnym kieruje kierownik 7-mioklasowej szkoly powszechnej, lub kierownik wyższej 3-letniej szkoły powszechnej.

9. Na 6-ciu klasach wyżej zorganizowanej szkoły powszechnej opiera się 6-klasowe gimnazjum.

10. Uczniów szkoły powszechnej należy conajmniej od klasy 3-ciej począwszy bez względu na ich stan i pochodzenie podzielić na podstawie selekcji na klasy uzdolnionych i mniej zdolnych.

11. W tych okolicach Polski, gdzie miejscowości i osady są od siebie oddalone więcej niż 4 km, należy tworzyć szkoły pośrednie (między 4- a 7-mioklasową) w tem zrozumieniu, że do tych szkół z kursem podstawowym dołączą sie oddziały dokształcające.

Na 4 klasach tak zorganizowanej szkoły opiera się 8-klasowe gimnazjum.

Poznań. B. Ikert.

* *
*

Na łamach *Przyjaciela Szkoły* wywiązała się dyskusja na temat ustroju szkolnictwa pomiędzy p. Śmigielskim z Jarocina, p. Hechtem z Warszawy i p. Menzlem z Kościana. Zabrali głos koledzy z kulturalnych miejscowości naszego kraju, gdzie szkolnictwo i bez reform stosunkowo wysoko stanęło. Ku pożytkowi jednak sprawy winien wysłuchany być g ł o s z z a p a d ł e g o k ą t a w s c h o d n i e j p o ł a c i k r a j u w sprawie budowy szkolnictwa, które na naszym gruncie ma podobno więcej jeszcze znaczenia, niż gdzie indziej a zwłaszcza pod względem państwowym.

Teoretyczne dyskuje na temat, czy szkoła ma być siedmioklasowa powszechna, a pięcioklasowa średnia, czy też czteroletnia powszechna, a ośmioletnia średnia, toczyć się mogą bez końca i bez żadnego pożytku dla sprawy, praktyczne jednak wykonanie często zupełnie odbiega od idealnych założeń i nurtuje sobie swoiste koryto. Więc sprawie rozwoju szkolnictwa w takiej, czy innej formie dajmy poniekąd wolną rękę, nie krępując zbytnio pożytecznej inicjatywy: gdzie możliwe jest, gdzie sprzyjają ku temu warunki miejscowe, niech się rozwija siedmioklasowe szkolnictwo powszechne, nie tamujmy mu rozwoju, samo życie takiej ewolucji wymaga i sztuczne zapory nie pomogą. Dziś sytuacja jest tego rodzaju, że większe miasta w Polsce nie dość, że winny mieć, ale już mają pięknie postawione szkolnictwo powszechne siedmioklasowe i w tych miejscowościach niższe klasy gimnazjalne są zgoła niepotrzebne. Taka Warszawa, Lwów, Kraków, Poznań, a nawet wiele innych mniejszych miast naszych śmiało mogą likwidować niższe klasy szkoły średniej, zastępując je szkołami powszechnemi, w myśl haseł nowatorskich „czerwono zabarwionych", jak je nazywa p. Śmigielski. Radykalna ta nazwa zgoła nie przystoi dla ewolucyjnego rozwoju szkoły naszej i trzeba chyba być wrogiem wszelkich ulepszeń, uważając „byłe" wzory za jedynie doskonałe i godne naśladowania. Niesłuszne też są obawy p. Śmigielskiego, że dzieci mniejszości polskiej w miastach b. Kongresówki, w Galicji i na wschodzie ulegną wynarodowieniu na korzyść żywiołów narodowo obcych, jeśli się zaprowadzi tam szkołę powszechną siedmioklasową; odwrotnie właśnie, jeśli się tam zaprowadzi prawdziwie szkołę „powszechną", to żywioł polski wzmocni się, gdyż wtedy wszystkie dzieci polskie przez szkołę powszechną przejść będą musiały, czego obecnie niema. A że dziecko ojca bogatego siedzieć będzie obok dziecka rodziców biednych, dziecko Polaka obok dziecka Rusina, Ukraińca, czy żyda to dobrze właśnie: więcej różnorodnych kolegów mieć będzie każde z nich, co w życiu praktycznem wielce nawet jest pożyteczne.

Nie siląc się zresztą na zbijanie poszczególnych argumentów p. Śmigielskiego, który w wielu wypadkach ma bezsprzecznie rację, uważam, że siedmioklasowa szkoła powszechna da się zrealizować, ale nie wszędzie. Gdzie jest większe skupienie dzieci, gdzie jest komunikacja dogodna, tam siedmioklasowe szkoły powszechne mają widoki rozwoju i zdobędą sobie uznanie, ale możliwe to jest tylko w miastach i w ośrodkach przemysłowych.

Natomiast wieś nasza daleka jest od tego ideału i trzeba być nieprzytomnym ideowcem, aby w tego rodzaju koncepcje wierzyć i starać się je realizować. Wszyscy nasi reformatorzy szkolnictwa za objekty swych rozważań biorą stosunki miejskie, w najlepszym zaś razie stosunki centrów ruchliwych fabrycznych, zapominają jednak o głuchej wsi i jej wymaganiach i nie chcą dostrzec, że między miastem i wsią są ogromne różnice.

Wieś nasza ma swoiste wymagania, osobliwie zaś nasza wieś kresowa i ona właśnie jest przedmiotem niniejszych moich rozważań. Przytem zgodzić się musimy, że różnorodność poszczególnych miejscowości i prowincji naszego państwa zupełnie nie sprzyja zaprowadzeniu wszelkich urządzeń państwowych czy publicznych pod jeden strychulec, gdyż to, co dobre jest dla jednej połaci

kraju, zupełnie może się nie nadawać dla tego czy innego zakątka, a nasze kresy wschodnie taki właśnie zakątek stanowią.

Rusyfikacja zrobiła na kresach w naszym organizmie narodowym ogromne szczerby, wpływ jej do dziś daje się u nas odczuwać, ludność lubi wspominać przeszłość, robi porównania i najczęściej wysuwa wnioski wielce nieprzychylne dla teraźniejszości. Jeżeli się więc pragnie szczerze przysłużyć sprawie polskiej na kresach i szkolnictwo na należyte pchnąć tory, nie trzeba ignorować przeszłości i nie dokonywać eksperymentów radykalnych, do których ludność nasza nie jest zgoła przyzwyczajona. Oświata szerokich mas nie posuwa się skokami, i lud białoruski jest niezmiernie konserwatywny.

Cóż wieś nasza miała przed wojną w dziedzinie szkolnictwa? Były u nas szkoły czteroletnie początkowe różnych typów. Praca w tych szkołach w zimowych miesiącach płynęła normalnie, dzieci było dużo, zato na wiosnę szkoły początkowe pustoszały. Przyczem, aby powetować stracony dla szkoły czas letni, zimową porą szkoły czynne były dosłownie dzień cały. Wszystkie oddziały czynne były jednocześnie, najmniejsze dzieci przebywały w szkole „od świtu do nocy". Szkoła taka, nawiasem mówiąc, bardzo dobrze pod względem materjalnym sytuowana, (daleko lepiej niż w Kongresówce, gdzie rząd rosyjski prowadził inną politykę) nie przeszkadzała chłopu w jego pracy rolniczej, owszem widział chłop w niej nawet doraźny dla siebie pożytek, gdy dziecko zdołało czy to wezwanie rządowe odczytać, czy list do starszego brata w wojsku napisać, zresztą szkoła nie była chłopu ciężarem, gdyż najczęściej utrzymywana była przez państwo, otrzymywała z rządowych lasów bezpłatny opał, mieściła się najczęściej we własnym lokalu.

Tymczasem dziś rzeczy się mają odwrotnie. Dawne budynki zostały przez wojnę najczęściej zniszczone, szkół zaś obecnie liczbowo przybyło, więc wszystkie mieszczą się w wynajętych izbach chłopskich, oddzielonych od reszty ubikacyj gospodarza przepierzeniem z desek, często nie sięgającem do sufitu. Następnie praca w szkole odbywa się oddziałami, czyli jeden oddział pouczy się $2^1/_2$ godziny i ustępuje miejsce następnej grupie. Chłop zaś zmian tych zrozumieć nie może i dwugodzinnej nauce nie chce przyznać tytułu nauki, twierdząc, że na dwie godziny chodzić do szkoły nie warto. (!) Ciężar wynajęcia lokalu szkolnego wkłada się na wioskę ewentualnie gminę, każe się wioskom dostarczać opał szkolny, wyciska się od chłopa furmanki dla nauczyciela na wyjazdy konferencyjne, a na domiar i uzupełnienie wszystkich udręczeń, jakie odstraszają chłopa od szkoły, nakłada się na niego kary za niedopełnienie obowiązku szkolnego. Oburzenie naszego wieśniaka nie ma granic, kiedy w myśl ideałów siedmioklasowej szkoły powszechnej w kilku wioskach lokuje się wieloklasową szkołę w ten sposób, że wioska *A* ma pierwszy oddział, wioska *B* — drugi, *C* — trzeci i tak dalej, i dziecku danego chłopa, który mieszka w wiosce *A*, należy uczęszczać do oddziału, który się mieści w *B* lub *C*. Również przechodzi pojęcie naszego chłopa, jeśli się kasuje jednoklasówki i przekształca na szkoły wieloklasowe, przyczem kilka sąsiednich wsi pozbawia się szkół, aby z jednej większej uruchomić szkołę wieloklasową. Dyskusja z chłopami na ten

temat wywołuje całą kaskadę doraźnych i bardzo dosadnych epitetów ruskich i najbardziej wymowne osoby nie zdołają przekonać zgorszonego obywatela o wyższości takiej organizacji.

— Jakto, woła nasz włościanin, więc dana wieś posiadać będzie aż trzech lub czterech nauczycieli, a nasza wioska, która od dawna miała swoją szkołę, ma być jej teraz pozbawiona? Gdzie tu sprawiedliwość? Chyba łapówkę tamta wieś dała!? —

I chłop ma tu swoją rację. Od czterdziestu lat wieś miała szkołę, a rząd polski szkołę przenosi i co gorsza tam właśnie, gdzie jest już szkoła. Przy tem wszystkiem trzeba wziąć pod uwagę ogólne warunki egzystencji naszego włościanina. Żyje w biedzie, brak ubrania, obuwia, którego dziecko chłopskie nigdy nie widzi, gdyż chodzi w „postołach" t. j. łapciach, a o ciepłej odzieży dla dziecka mowy być nie może. Gdy się mu każe iść do szkoły, odległej o trzy choćby kilometry, dziecko umarznie na drodze, lub ugrzęźnie w śniegu. Przytem dziecko to przebędzie w szkole dwie lub trzy godziny i znowu wraca do domu. Chłop zaś, patrząc na to, uważa, że wysiłek, z jakim on wyprawił dziecko do szkoły, nie „opłaca" się, bo dziecko tak krótko w tej szkole przebywało, więc na następny dzień dziecko zatrzymuje w domu, co znowu pociąga za sobą nałożenie grzywny przez dozór szkolny za niedopełnienie obowiązku szkolnego. Takim sposobem niezadowolenie rośnie, a to n i e j e s t b ł a h o s t k ą i z tem trzeba się liczyć, jeśli szkoła ma spełnić swoje zadanie. Więc otwórzmy przedewszystkiem w każdej wiosce kresowej szkołę czteroletnią, umieśćmy ją we własnym lokalu, który bezwzględnie wybudować należy, jeśli go niema. Osadźmy przy takiej szkole nauczycieli taktownych, zrównoważonych, dobrze płatnych, aby co roku nie fruwali z miejsca na miejsce. Wytworzą się wtedy między nauczycielem, a gromadą wiejską stosunki zażylsze, wzrośnie autorytet nauczyciela, szkoła stopniowo uzyska prawo obywatelstwa wśród wsi kresowej, poprowadzi włościanina do kooperatywy, nauczy korzystać z nawozów sztucznych, zjawi się we wsi książka i gazeta, słowem wieś się „wychowa" i wtedy dopiero można będzie myśleć o szkole wyżej zorganizowanej, ale na to trzeba całych lat. Może dopiere pokolenie, które wychowamy w tak zorganizowanej szkole, odczuje kiedyś potrzebę szkoły wyższego stopnia organizacyjnego. Tymczasem wytężyć całą energję powinniśmy na to, aby w s i k r e s o w e j d a ć s z k o ł ę m n i e j s z ą, ale d o b r ą, bo nie zapominajmy, że ludność nasza spogląda na Wschód, a ten zręcznie wykorzysta wszelkie nasze radykalizmy.

Jeszcze dodać należy, że w razie, gdyby już dziś zjawili się kandydaci, którzy po ukończeniu szkoły niższego typu, pragnęliby uczyć się dalej, niezwłocznie należy uruchomić szkołę państwowa, aby w niczem wieśniaków nie obciążała, o poziomie starszych oddziałów pełnych szkół powszechnych w rodzaju szkół wydziałowych w Galicji.

Tego rodzaju kombinacja, przeprowadzona solidnie, dałaby na kresach szkoły powszechne niższego typu i kilka państwowych szkół wydziałowych, które powstałyby w miasteczkach i większych wioskach i objęły młodzież, dla której już obecnie szkoła 4-roletnia byłaby niedostateczna. Ponieważ do szkół takich zbierałaby się młodzież z okolic dalszych, wyłoniłaby się konieczność urządzenia

przy nich burs na wzór burs, istniejących obecnie przy preparandach nauczycielskich. Opłaty za utrzymanie na bursie możnaby wnosić produktami jako sposobem dla rolnika najdogodniejszym. Bursy takie miałyby jeszcze i tę dodatnią stronę, że dawałyby możność nauczycielstwu obcowania z dziećmi i wieczorami, jak to się obecnie praktykuje w wspomnianych wyżej preparandach nauczycielskich, na wschodzie u nas istniejących.

J. (pow. wołkowyski) R. G.

WYCHOWANIE FIZYCZNE W NASZEM SZKOLNICTWIE.

Przyczynek do nowego ustroju szkolnictwa w Polsce.

Obecnie opracowuje się w Ministerstwie W. R. i O. P. szerokie projekty reorganizacji szkół wszystkich kategoryj a pierwszem naczelnem zarządzeniem w sprawie nowego ustroju naszego szkolnictwa jest bezsprzecznie rozporządzenie Rady Ministrów z dnia 28 stycznia br. w sprawie utworzenia Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego przy Ministerstwie Spraw Wojskowych[1]).

Rozporządzenie to jest dla naszego życia szkolnego o doniosłem znaczeniu, ono bowiem ustala, że wychowanie fizyczne młodzieży obojga płci jest obowiązkowe we wszystkich szkołach państwowych, samorządowych i prywatnych i to na wszystkich stopniach, a młodzież, która szkołę powszechną ukończyła i dalej kształcić się nie będzie, lecz poświęcić się praktycznemu zawodowi otrzymywać będzie wychowanie fizyczne w instytucjach wzgl. stowarzyszeniach, przez władze państwowe powołanych do życia, a gdzie zakres działania i program pracy ustalony będzie przez powyższe władze.

Wprowadzenie wychowania fizycznego do szkół i do życia społecznego nie jest wcale „zmilitaryzowaniem" szkolnictwa ani młodzieży, mimo, iż cała ta akcja wychowania fizycznego będzie spoczywała w rękach osób wojskowych. Zdajemy sobie w zupełności sprawę z tego, że wychowywać winniśmy przyszłych obywateli w duchu pacyfistycznym, że w naszem życiu społecznem niema dążeń militarystyczno-zaborczych, nie wyklucza to jednak wyzyskiwania sił naszych przyszłych obrońców granic państwa i przygotowania do sprawności bojowej naszej młodzieży, gdy konieczna zajdzie potrzeba. Ponadto jest głównym celem wprowadzenia wychowania fizycznego dla naszej młodzieży i do naszego szkolnictwa podniesienie zdrowotności społeczeństwa.

Cele nasze są zupełnie odmienne od dążeń naszych sąsiadów zachodnich — Niemców. Tam od kilku lat toczy się zażarta walka nad zagadnieniem fizycznego rozwoju młodzieży a społeczeństwo podzieliło się na dwa zwalczające się obozy: na pacyfistów i militarystów. Bardzo dokładny obraz tych dążeń i walk spotykamy nietylko na każdym kroku w prasie, ale propagowane bywają

1) Patrz: *Dziennik Urzędowy Minist. W. R. i O. P.* z dnia 20 lutego 1927 r. Nr. 3 (181) Rok X, poz. 37.

słowem wszędzie, nietylko w państwie, ale i poza granicami, gdzie Niemcy stanowią bardzo mały procent w stosunku do ludności ogólnej.[2])

Program organizacyjny w sprawie utworzenia Państwowego Urzędu Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego, Rady Naukowej Wychowania Fizycznego oraz wojewódzkich, powiatowych i miejskich komitetów Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego przedstawia się w ogólnym zarysie następująco:

Przy Ministerstwie Spraw Wojskowych ustanawia się Państwowy Urząd Wychowania Fizycznego i Przysposobienia Wojskowego a na czele tegoż stoi dyrektor, mianowany przez Min. Spr. Wojsk. w porozumieniu z Min. Spr. Wewn. i Min. W. R. i O. P. (Obecnym dyrektorem jest podpułk. Ulrych). Przy Min. Spr. Wojsk. zostaje utworzona również Rada Naukowa Wychowania Fizycznego, której zakres działania jest bardzo szeroki. W skład tej Rady Naukowej wchodzą prócz Ministra Spr. Wojsk. lub jego zastępcy, powołani na dwa lata uczeni i znawcy wychowania fizycznego, lekarze, higjeniści i pedagogowie, mianowani przez Min. Spr. Wojsk. w porozumieniu z Min. Spr. Wewn. i Min. W. R. i O. P.

Min. Spr. Wojsk. powołuje do życia w poszczególnych wojowództwach Wojewódzkie Komisje Wych. Fiz. i Przysp. Wojsk. w skład których wchodzą: wojewoda, dowódca okr. korpusu, kurator okr. szk. i 4 członkowie, powołanych przez Min. Spr. Wojsk.

Wojewódzkie Komisje powołują znów powiatowe i miejskie Komitety Wych. Fiz. i Przysp. Wojsk., w skład których wchodzą również uczeni, lekarze i pedagogowie a władze wojskowe delegują do komitetów tych oficera przysposobienia wojskowego i oficera instrukcyjnego. Komitety powiatowe i miejskie mogą również w razie potrzeby i o ile warunki odpowiadają, powołać do życia organizacje i kluby sportowe dla młodzieży — a przewodniczącym miejscowej organizacji sportowej wyznaczają władze wojskowe oficera instrukcyjnego albo instruktora wychowania fizycznego.

Otwiera się więc szerokie pole pracy dla nauczycielstwa szkół powszechnych, działaczy oświatowych i przyjaciół szkoły, dzieci i młodzieży. Oby rozporządzenie to w sprawie wychowania fizycznego było początkiem reformy ustroju naszego szkolnictwa dla dobra naszej młodzieży i całego społeczeństwa.

Warszawa. G. Hecht.

ZBIERAJMY PIEŚNI LUDOWE!

Pojawiały się już w tej sprawie głosy poważnych uczonych jak: dra Jachimeckiego, dra Chybińskiego, p. B. Raczyńskiego na łamach czasopism muzycznych, lecz jak dotąd, były to głosy „wołających na puszczy".

Czasopisma muzyczne rzadko docierają do tych ludzi, którzy mają bezpośrednią styczność z wsią i mogliby najwięcej zebrać materjału. Zaś zawodowi muzycy, czytujący owe artykuły, są może zbyt odgrodzeni od środowiska muzyki ludowej, może ze swej wyżyny artystycznej nie chcą się zniżać do

2) Dr. Robert Seidel, Zürich: *Erziehung für's Vaterland oder für die Menschlichkeit?* (Aus Gesellschaft und Erziehung, No. 4, Berlin-Fichtenau. 1922.)

prymitywów sztuki, jaką jest muzyka ludowa — może zresztą brak im jest i żal czasu na gromadzenie pieśni ludowej.

A przecież nie można z lekkiem sercem zaprzeczać wszelkiej wartości tym tworom muzy ludowej, które — choćby tylko Chopina wspomnieć — dostarczały materjału do tworzenia arcydzieł muzycznych o znaczeniu nietylko polskiem, narodowem ale ogólnoludzkiem.

Wiadomo zaś powszechnie, że skarby pieśni ludowej giną zwolna w powodzi tandety kosmopolitycznej muzyki, przywleczonej na wieś przez gramofony, bywalców kinowych itp. Najwyższy więc czas wziąć się do ratowania coraz to rzadszych utworów muzyki ludowej, bo starsze pokolenie wymiera, a młodsze przestaje zupełnie śpiewać swojskie piosenki, zato „gwiżdże" i „wycina" modne kuplety operetkowe, kabaretowe i kinowe.

Chcąc zachęcić niniejszym artykułem Szan. Kolegów i Koleżanki do zbierania melodyj ludowych, przypuszczam, że za pośrednictwem prasy zawodowej, nauczycielskiej, dotrze prędzej do tych, co żyjąc wśród ludu, mając jego zaufanie, zdołają więcej w tym kierunku dokonać, niż zawodowi muzycy.

Nadchodzi bowiem wiosna, później wakacje, rozpocznie się okres wycieczek bliższych i dalszych, podczas których nadarzy się nieraz sposobność podsłuchania rodzimej piosenki ludowej, nuconej niewymuszenie przy rozlicznych okolicznościach. Wówczas trzeba skwapliwie korzystać ze sposobności i chwytać „na gorąco" słyszane melodje, bo tylko wówczas można mieć pewność, że spiewający, nie czując się obserwowanym, śpiewa naturalnie, bez jakichkolwiek sztucznych dodatków lub rozmyślnych skażeń melodji.

Pieśń jego płynie wówczas z potrzeby serca, jest zwierciadłem nastroju, ilustracją chwili, a w takim momencie uchwycona na papier, staje się dokumentem kultury muzycznej ludu.

Wszakże niełatwo jest trafić na tak sprzyjające warunki do notowania melodyj i tekstu, a jeszcze trudniej wyzyskać je należycie. Piosnka bowiem brzmi i przemija, a piszący nie zdoła odrazu zanotować dokładnie wszystkiego nawet przy największej biegłości i sprawności w pisaniu. Trzeba wówczas ograniczyć się do zanotowania przynajmniej jednego motywu melodji i paru słów tekstu, oraz zaznaczyć odrazu czas, miejsce, osobę (ogólnikowo) i okoliczności, wśród jakich była owa melodja śpiewana, aby później można było poprosić o ponowne odtworzenie, celem dokładniejszego uzupełnienia notatki.

Atoli pierwszym i nieodzownym warunkiem powodzenia tej pracy jest pozyskanie zaufania ludności i przekonanie jej, że takie gromadzenie objawów kultury wiejskiej ma wielką wartość narodowo-społeczną i że w tej pracy powinni wszyscy wzajemnie pomagać. Trzeba tylko wprzód umieć uśpić tę naturalną u ludu wiejskiego nieufność, z jaką zwykle odnosi się on do „panów z miasta", a interesujących się jego sprawami podejrzewa o chęć wyśmiewania się.

Z powyższego wynika, że koledzy i koleżanki, pracujący na wsi przez czas dłuższy, mogą mieć już to zaufanie, podczas gdy przygodny „letnik" czy „wycieczkowiec" musi je dopiero zdobywać, — co się nie zawsze udaje: oni więc najlepiej mogą wiedzieć, jakie piosenki śpiewa lud wiejski, kto umie ich najwięcej i zechce je odśpiewać. Gdyby oni sami nie zdołali lub nie umieli notować poprawnie melodyj, mogą bardzo skutecznie pomóc innym w tej pracy

przez udzielanie potrzebnych informacyj i zachęcania ludności wiejskiej do produkcyj muzycznych.

Zbierający pieśni ludowe musi biegle umieć pisać melodje ze słuchu (za dyktandem) oraz znać gruntownie zasady muzyki, aby poprawnie, bez błędu, notować słyszane melodje, wraz ze wszystkiemi warjantami, jakie śpiewający często wprowadzają. Na wyprawę po zbiory melodyj należy zaopatrzyć się w kieszonkowy notatnik z papieru nutowego, przegradzanego czystemi kartkami na tekst i uwagi, oraz kamerton (stroik) i ołówek. — Słysząc śpiewaną melodję, co do której nie mamy wątpliwości, że jest tworem ludowym, nieznanym nam z żadnych zbiorów drukowanych gdziekolwiek, notujemy szybko na pięciolinji najgłówniejsze zarysy melodji bez uwzględniania narazie podziałek taktowych i subtelności rytmicznych. Te szczegóły uzupełniamy po wykończeniu linji melodyjnej podczas śpiewania dalszych zwrotek piosenki. Oznaczamy wówczas rodzaj taktu, ustalamy wartości rytmiczne w odpowiednich częściach taktów i uzupełniamy tekst. Melodję notujemy narazie w tonacji łatwej, aby nie zmuszała nas do używania wielu znaków chromatycznych i linij pomocniczych a dopiero na końcu ustalamy przy pomocy stroika tonację, w jakiej piosenka była śpiewana i notujemy to w uwadze np. d-mol, es-dur, a-dur itp.

Jeżeli nie zdołaliśmy odrazu zanotować piosenki a dalszych zwrotek niema, musimy poprosić śpiewającego o powtórzenie jej tylekrotnie, aż zdołamy zanotować wszystkie szczegóły dokładnie. Często przy tej sposobności zauważymy, że śpiewak (lub grajek) wprowadza warjanty. Należy je koniecznie uwzględniać, o ile nie będą to różnice wynikłe z niedokładności naszego notowania, co podczas powtórnego śpiewania powinniśmy sprawdzić.

Na przyległej czystej kartce papieru wpisujemy tekst dalszych zwrotek, datę, miejscowość, nazwisko śpiewaka lub grajka i okoliczności, wśród których bywa dana melodja wykonywana.

Po powrocie z wyprawy należy odrazu przepisać na czysto każdą piosenkę we właściwej tonacji na osobnej kartce (po jednej stronie tylko) i zaznaczyć numer kolejny zbioru wraz z wszystkiemi uwagami dotyczącemi utworu. Zbierać należy piosenki świeckie śpiewane lub grane (tutaj należy zaznaczyć na ilu i jakich instrumentach, czy kilkugłosowo, a wtedy starać się i to zapisać) — również i pieśni kościelne z wyjątkiem takich, które znamy już z drukowanych śpiewników kościelnych i świeckich.

W tym wypadku należałoby zaznaczyć tylko ewentualne warjanty melodyj, o ile różnią się od tekstów drukowanych oraz, czy je śpiewają sami mężczyźni czy same kobiety, czy razem, czy zwrotkami naprzemian.

Przedstawiając powyższe uwagi oparte na praktyce (przed wojną zebrałem w ten sposób około 200 melodyj z kilku okolic) pragnąłbym gorąco zachęcić wszystkich Szan. Kolegów i Koleżanki do tej dość żmudnej ale bardzo wdzięcznej pracy, która uzupełniłaby i rozszerzyła znane zbiory Kolberga i innych, a tem samem uratowała milknącą coraz bardziej czystą pieśń ludową od zapomnienia i zagłady, co byłoby przecież niepowetowaną szkodą dla polskiej kultury muzycznej.

Zatem: do dzieła podczas wycieczek i wywczasów wakacyjnych!

(Nowy Sącz). Józef Migacz.

MIEDŹ.

Lekcja z chemji w klasie VI, oparta wyłącznie na pracy samodzielnej uczniów w pracowni. Wymiar czasu: 2 godziny.

Materjał (przybory) do lekcji: 1. Na każdym stole ćwiczebnym znajdują się: moneta miedziana, blaszka miedziana i drut miedziany (przed lekcją starannie oczyszczone kwasem azotowym), kawałek żelaza i ołowiu, drut żelazny równej długości i grubości drutu miedzianego, trzy kryształy siarczanu miedzi, łyżeczka sody, trzy probówki, miseczka lub próżne czyste pudełko od pasty na obuwie, dwie kuleczki z parafiny od świec (wielkość grochu), garnuszek lub butelka z czystą wodą, lampka spirytusowa lub palnik Bunzena, drzazga nałupana, dwa gwoździe.

2. Na stole nauczyciela nadto znajdują się: butelka z stężonym kwasem siarkowym, z kwasem solnym, z okowitą do palenia, ruda brunatna, ruda czarna i miedniak błękitny (azuryt) i zielony (malachit).

3. Mapa Europy i Polski.

Uwaga: Przy każdym stoliku ćwiczebnym pracuje 4—5 uczniów. O ile szkoła stolików nie posiada, można doświadczenia wykonać przy długich stołach. Uczniów należy podzielić na grupy (o ile możliwie ten sam podział przez cały rok) i wyznaczyć miejsce dla każdej grupy. Często niewystarczający zapas przyrządów, albo wysoka liczba uczniów w klasie, uniemożliwi wykonanie doświadczeń przez wszystkich uczniów równocześnie. Dlatego dostosowałem lekcję niniejszą do czasu przejściowego i aby zatrudnić przy doświadczeniach wszystkich uczniów, w każdej grupie ćwiczebnej numeruję ich kolejno (raz na zawsze), aby każdy z nich wykonał doświadczenie przypadające na swoją liczbę porządkową. Uczniowie chwilowo nieczynni bacznie śledzą przebieg doświadczenia. Zaleca się także, aby nauczyciel początkowo przy nauce w pracowni wykonał wspólnie z uczniami każde doświadczenie, a zyska przez to na czasie, i uczniowie z powodu braku potrzebnej zręczności własnej chętnie się wzorują na pracy nauczyciela.

Niektóre przybory do lekcji jak monety miedziane, gwoździe, żelazo, ołów, pudełka od pasty, garnuszki itp. przyniosą uczniowie sami.

Przygotowania do nowej lekcji: W ostatniej lekcji, poprzedzającej nową, po gruntownem powtórzeniu materjału na temat „Żelazo“ stawiłbym uczniom celem nawiązania do nowej lekcji następujące zadania obserwacyjne, na które winni w międzyczasie podać pisemne krótkie odpowiedzi, mianowicie:

1. Wymień przedmioty, znajdujące się w domu i poza domem, które wykonane są z miedzi!
2. Opisz wygląd przedmiotów kuchennych miedzianych wewnątrz i zewnątrz!
3. Badaj, czy na czarnej powłoce rondla czyszczonego jest sadza.
4. Które gmachy w Poznaniu są pokryte miedzią? Opisz wygląd dachów!
5. Włóż monetę miedzianą do próżnego pudełka od pasty — nalej troszkę octu — obserwuj zmiany po kilku dniach! (Monetę taką w pudełku przynieść do szkoły na następną lekcję chemji — nie brać monety do rąk skaleczonych — umyć ręce dobrze!)

Na początku nowej lekcji uczniowie czytają wyniki poczynionych obserwacyj. Np. W jaki sposób rozwiązałeś pierwsze zadanie? (Uczeń czyta zadanie i wynik: Z miedzi robi się garnki, rondle, monety, druty elektryczne, blachę na dachy, podstawy do lamp i niektóre cześci do maszyn).

Podaj wynik drugiego i trzeciego zadania! (Przedmioty kuchenne miedziane są wewnątrz pokryte cyną, zewnątrz czerwone, od strony ognia czarne — czarna powłoka nie jest sadzą.)

Wymień gmachy pokryte miedzią! (Urząd Osadniczy, Bibljoteka Raczyńskich, Katedra — dachy mają barwę zieloną.)

Co zauważyłeś, wykonując piąte zadanie? (Miedź pokryła się rdzą zieloną — grynszpanem.)

Podanie celu nowej lekcji: Aby uzupełnić nasze spostrzeżenia, wykonamy w dzisiejszej lekcji szereg doświadczeń, z których poznamy najważniejsze własności miedzi.

Podanie nowego materjału: Opisz wygląd metaliczny miedzi! (Barwa czerwona, silny połysk.)

I. Doświadczenie (wykonuje uczeń Nr. 1 w każdej grupie). Rysuj blaszkę miedzianą ołowiem! (Ołów nie rysuje miedzi.) Rysuj teraz ołów blaszką miedzianą! (Powstała świecąca rysa.)

Co z tego wynika? (Miedź jest twardsza niż ołów.)— W jaki sposób zanotujesz pierwsze doświadczenie? (Rysowanie miedzi ołowiem i odwrotnie.) Jaki wynik zapiszesz? (Miedź jest twardsza niż ołów) — notować!

II. Doświadczenie: Rysuj gwoździem miedź! Rysuj żelazo miedzią! Zapisać doświadczenia oraz wynik odpowiednio jak przy pierwszem! — Przeczytaj twoją notatkę! (Rysowanie miedzi żelazem i odwrotnie — żelazo twardsze niż miedź.) (Wykonał uczeń Nr. 2 każdej grupy.)

III. Doświadczenie: Przez drzazgę nałupaną przetknij drut miedziany i drut żelazny w oddaleniu $^{1}/_{2}$ cm jeden od drugiego (zrównaj końce). Do końców po jednej stronie drzazgi przyczep kuleczki parafinowe, ogrzewaj równomiernie drugie końce w płomieniu lampki.

Podajcie wynik! (Kuleczka na drucie miedzianym spadła wcześniej.) Dlaczego? (Miedź ogrzewa się prędzej niż żelazo, przewodzi lepiej ciepło.)

Notowanie trzeciego doświadczenia. (Ogrzewanie drutu miedzianego i żelaznego z kuleczkami parafiny — miedź jest dobrym przewodnikiem ciepła.)

IV. Doświadczenie: (wykona uczeń Nr. 4 każdej grupy) Oczyszczoną monetę miedzianą trzymaj zapomocą drutu żelaznego $^{1}/_{2}$ minuty w płomieniu! (Powierzchnia zmienia barwy — mieni się — zielonawy, żółty, czerwonawy kolor.) Wrzuć teraz monetę do garnuszka z wodą! (Powierzchnia brunatna.)

Nauczyciel: Podczas ogrzewania połączyła się miedź na powierzchni z tlenem i powstał nowy związek. — Jaką nazwę damy mu? (Tlenek miedzi.) Tu mam jedną z rud miedzianych — niech każdy kolejno weźmie do ręki i obejrzy sobie dobrze! Opisz jej wygląd! (Barwa brunatna.) Dlatego nazywamy tę rudę rudą brunatną miedzi. Jakim związkiem jest więc ruda brunatna? (Tlenkiem miedzi.)

Notowanie doświadczenia i wyniku: (Prażenie krótkie miedzi w ogniu — miedź się utlenia i powstanie tlenek miedzi; miedź + tlen = tlenek miedzi; tlenek miedzi występuje w przyrodzie w rudzie brunatnej.)

V. Doświadczenie: Ogrzewać tę samą monetę dłuższy czas do czerwoności! Ostudzić! — Wynik? (Powierzchnia czarna.)

Gdzie zauważyliście prawie to samo zjawisko? (Rondle i garnki miedziane są od strony ognia czarne.)

Nauczyciel: Tak samo i przy prażeniu dłuższem miedź się utleniła lecz we większym stopniu. — Czem jest więc czarna powłoka na monecie i na naczyniach miedzianych? (Tlenkiem miedzi.) Tu pokazuję wam rudę, która przypomina wyglądem czarną powłokę na miedzi i nazywa się rudą czarną. — Jakim związkiem jest więc ruda czarna? (Tlenkiem miedzi.)

VI. Doświadczenie: (Uczeń Nr. 1.) Ogrzewać czarny pieniążek do czerwoności a ja tymczasem naleję do pudełka od pasty okowity do palenia. Wrzucić monetę do okowity! — Wynik? — (Okowita syczy — część okowity zamienia się w parę — moneta ma na powierzchni połysk czerwony — czysta miedź.)

Notowania doświadczenia i wyniki: Usuwanie tlenku miedzi alkoholem — alkohol usuwa z powierzchni ogrzanej miedzi czarną powłokę. (Uwaga: doświadczenie może uczeń bez obawy wykonać — niebezpieczeństwa niema.)

VII. Doświadczenie: (Uczeń Nr. 2.) Do probówki włożyć drucik miedziany a ja dodam kwasu siarkowego. — Obserwować! (Drut się nie zmienia — miedź jest odporna na działanie kwasu.) Ogrzewać stopniowo probówkę! — Obserwować! (Płyn staje się niebieski — drucik się rozpuszcza.)

Nauczyciel: Z poprzednich lekcyj wiadomo wam jaki to związek powstanie, jeśli kwas działa na metal? (Sole.) Jakie sole powstaną pod działaniem kwasu siarkowego na metal? (Siarczany.) Jaka sól znajduje się w roztworze w probówce, gdzie gorący kwas siarkowy działał na miedź? (Siarczan miedzi.) — Gdybyśmy odparowali rozczyn na dnie probówki, osadzałyby się małe kryształy soli niebieskiej, jakie widzicie przed wami na stole. Sól ta nazywa się także witrjol miedzi lub koperwasu. W życiu codziennem używamy witrjolu miedzi do wyrobu farb, do ogniw elektrycznych, do skraplania roślin w ogrodnictwie i w leśnictwie gdyż zabija zarodki chorobotwórcze u roślin. — Opisz powstanie witrjolu miedzi i jego zastosowanie!

Notowanie doświadczenia: (Rozpuszczanie miedzi w gorącym kwasie siarkowym. Płyn niebieski od siarczanu miedzi — kryształy tworzą się przy odparowaniu — użytek: wyrób farb, ogniwa elektryczne, skraplanie roślin).

VIII. Doświadczenie: (Uczeń Nr. 3) Napełnić drugą probówkę do $^{1}/_{3}$ wodą — wrzucić kryształ siarczanu miedzi i rozpuścić go, ogrzewając probówkę! Uczeń Nr. 4 każdej grupy rozpuści w trzeciej probówce sodę leżącą na stole! Dolej troszkę roztworu sody do roztworu siarczanu miedzi! (Płyn zabarwia się — barwa błękitna.) Dolewać więcej roztworu sody! — (Płyn staje się zielony.)

Nauczyciel: Przypomnijcie sobie z poprzednich lekcyj inną nazwę sody! (Węglan sodu.) Dlaczego? (Zawiera dwutlenek węgla.) — Dwutlenek węgla zawarty w sodzie połączył się w naszem doświadczeniu z miedzią. — Dajcie nazwę nowemu związkowi! (Węglan miedzi.) Na tablicy napisać: miedź + dwutlenek węgla = węglan miedzi. W probówce mamy znów roztwór węglanu miedzi lecz spotrzegliście ten sam związek przy innej sposobności. — Pomyślcie o 4 zadaniu domowem. (Miedź na dachach pokrywa się zielenią.) — Powłoka zielona na dachu jest niczem innem jak węglanem miedzi, który powstał pod wpływem dwutlenku węgla znajdującego się w powietrzu i wilgoci. Pokrycie zielone nazywamy także rdzą szlachetną lub patyną. (Nazwy napisać na tablicy.) Opisz więc, w jaki sposób powstała zielona powłoka na dachach miedzianych?

Tu mamy znów węglan miedzi w postaci rud. (Nauczyciel pokazuje odpowiednie rudy). Opisz wygląd! (Jedna błękitna, druga zielona.) Pierwszą nazywamy rudą błękitną, drugą: rudą zieloną. Rudy te występują u nas w Polsce w Miedzianej Górze pod Kielcami (mapa) i wydobywa się z nich miedź przez wytapianie. Z większych brył tych rud wyrabia się wazony, świeczniki i kolumny. Inne kraje obfitujące w rudy miedzi są: Stany Zjednoczone, Hiszpanja, Niemcy, Węgry. (Mapa.) Nazwy napisać na tablicy.

Notowanie doświadczenia oraz pouczenia: (Mieszanie roztworu siarczanu miedzi z roztworem sody; powstał węglan miedzi błękitny i zielony, występujący jako patyna lub rdza szlachetna na powierzchni starej miedzi i jako ruda błękitna i zielona w Polsce w okolicy Kielc. Wyrabia się z niej wazony, świeczniki i kolumny i wytapia miedź.)

IX. Doświadczenie: (Uczeń Nr. 5.) Zeskrobać na papier zieleń z przyniesionej monety, polanej octem! Wrzucić do czystej probówki i rozpuścić w wodzie! ($^{1}/_{5}$ probówki.) Włożyć w roztwór

starannie oczyszczony gwóźdź! Postawić probówkę! Do tego doświadczenia wrócimy za kilka minut.

X. Doświadczenie: (Uczeń Nr. 1.) Umaczać jeden koniec drutu miedzianego w kwasie solnym! Trzymaj go w płomieniu lampki! (Płomień zabarwił się na zielono.) — Trzymaj w płomieniu lampki pozostały kryształ siarczanu miedzi! (Płomień znów zabarwia się na zielono.) Miedź zabarwia płomień na zielono. — Jak postąpimy więc, jeśli się przekonać chcemy, czy jakiś związek zawiera miedź? (Palimy — jeśli płomień zielony, związek zawiera miedź.) Notowanie doświadczenia: (Palenie miedzi i siarczanu miedzi w płomieniu — miedź zabarwia płomień na zielono.

Wracamy do IX doświadczenia! — W jaki sposób otrzymaliście ten zielony osad na monecie? (Przez działanie octu.) — Ocet zawiera kwas octowy, więc możemy także powiedzieć, że osad zielony powstał pod działaniem kwasu octowego na miedź. Jaką nazwę damy więc temu związkowi? (Octan miedzi.) — Określ więc, w jaki sposób powstanie octan miedzi! — Czy istnieje możliwość powstania octanu miedzi w gospodarstwie domowem? (Tak, w kuchni w naczyniach miedzianych.) — Kiedy? (Jeśli gotujemy kwaśne potrawy w nich.) Wymień takie potrawy! (Kapusta, kwaśne owoce, wszystkie potrawy z domieszką octu.)

Wszystkie związki miedzi są trujące, a octan miedzi spowoduje w organizmie człowieka niebezpieczne zaburzenia. W jaki sposób starano się zapobiec powstaniu octanu miedzi w naczyniach miedzianych? (Wewnątrz wybielane cyną.)

Wyjąć z probówki z roztworu octanu miedzi gwóźdź! — (Gwóźdź jest czerwonawy.) — Jak sobie tłumaczysz to zjawisko? (Miedź osadziła się na żelazie.) — Osądźcie teraz, czy moglibyśmy zużytkować to doświadczenie w kuchni! (Tak, jeśli chcemy się przekonać, czy w starych naczyniach niedobrze wybielanych powstanie octan miedzi.) Jak to zrobisz? — (Włożę do potrawy kwaśnej dobrze oczyszczony nóż.) — Jeśli rzeczywiście w potrawie znajduje się octan miedzi, jak go wykryjesz? (Nóż przyjmie kolor czerwonawy.)

Notowanie doświadczenia domowego oraz IX-tego i wyników: (Moneta miedziana w occie — tworzy się zielony osad: octan miedzi czyli grynszpan. — Powstanie także w naczyniach kuchen-

nych miedzianych niedobrze wybielanych — trujący — można go wykryć, wkładając nóż do potrawy — nóż czerwony.)

Uporządkowanie materjału: Czytaj wyniki naszych doświadczeń dzisiejszych! (Uczniowie czytają na wezwanie kolejno wyniki.) — O czem pouczyły nas pierwsze trzy doświadczenia? (Wygląd i właściwości miedzi.) — Może dałoby się przyłączyć do tej samej grupy jeszcze jedno doświadczenie! (X.) — W ten sposób uporządkuję z uczniami materjał i otrzymamy na końcu dyspozycję, napisaną przez uczniów na tablicy:

I. Wygląd i właściwości miedzi (I, II, III, X dośw.)

II. Związki miedzi:

tlenki (IV, V, VI dośw.)
siarczan miedzi (VII dośw.)
węglan miedzi (VIII dośw.)
octan miedzi (IX dośw.)

III. Zastosowanie miedzi i związków.

IV. Występowanie rud miedzianych.

Uczniowie zapisali dyspozycję do zeszytu.

Utrwalenie materjału: Zeszyty zamknąć! — Opisz wygląd i właściwości miedzi! — Jakie związki miedzi poznałeś? — Jak one powstały? — Wymień rudy miedzi! — Gdzie spotykamy się z węglanem miedzi? A gdzie z octanem miedzi? — Jaki użytek mamy z miedzi? — Do czego stosujemy związki miedzi? — Jakie doświadczenia wykonałeś, uczeń N.? — O czem cię pouczyły? — Uczniowie winni w krótkich zdaniach odpowiedzieć i opisać poznane zjawiska.

Zastosowanie nabytych wiadomości: Zadanie domowe pisemne: Dlaczego powinniśmy dbać o czystość naczyń miedzianych w kuchni?

Uwaga: W następnej lekcji po powtórzeniu materjału omówiłbym z uczniami wytapianie miedzi i jej stopy, mosiądz, bronz i monety z tych stopów otrzymywane.

Poznań. Tadeusz Maciejewski.

Jak często w języku dzieci i młodzieży żądanie: „pokaż“ — znaczy — „daj do ręki“. A im bardziej różnorakie operowanie będzie tym materjałem, im bardziej motoryczny udział weźmiemy w jego doświadczeniu tem lepiej poznajemy go. *Jerzy Ostrowski: ŻYWA SZKOŁA.*

MAK POLNY.

(Jak walczy o byt.)

(Lekcja ze zbiorowiska „Pole w wiośnie — chwasty“ — Oddział IV.)

I. Obserwacja na wycieczce przez pola. Przyglądamy się chwastom na polu pod względem rozmieszczenia w poszczególnych gatunkach zboża, szczególnie w zbożach ozimych i jarych. Stwierdzamy ich nazwy i charakterystyczne cechy. Badamy warunki życia: rodzaj gleby, porę rozkwitania, walkę o byt w zbożu rosnących chwastów. W celu ściślejszego zapoznania się z życiem chwastów, zabieramy kilka okazów maku polnego na przyszłą lekcję.

II. Zdobycie wiadomości. 1. W jakich zbożach rośnie mak polny? (W ozimem i w jarem.) Kiedy sieją te zboża? (W jesieni i na wiosnę.) Dlaczego równocześnie z zasiewem zboża przypada pora rozsiewania się maku? (Pomieszany z zbożem, bywa rozsiewany razem z niem, z ozimem w jesieni, z jarem na wiosnę.) Kiedy dopiero mak polny wyrasta w wysoką roślinę? (Na wiosnę.) Dlaczego nie staje się to już w jesieni? (Krótki czas do rozwijania się; śniegi łamią wysokie a słabe rośliny.) Mak polny tworzy nad ziemią małą różyczkę z liści. Które rośliny zimują w podobny sposób? (Tobołki, rzepak.) Mak, zasiany na wiosnę, nie ma różyczki. Dlaczego może rość zaraz dalej bez przerwy? (Powietrze już ciepłe.) Opowiedzcie, jak mak się stosuje do pory roku!

2. Czy mogliśmy łatwo wyrwać mak z korzeniem? (Korzeń się przerywał.) W jaki sposób musieliśmy sobie pomóc? (Scyzorykiem odgrzebaliśmy ziemię.) Macie tu korzenie maku z gleby mocnej — a tu z gleby lekkiej. Stwierdzcie różnicę! (Z gleby mocnej: korzeń krótszy i rozgałęziony, z gleby lekkiej: korzeń dłuższy, rozgałęzienie nieznaczne.) Skąd taka różnica w budowie korzenia? (Zadanie korzenia; trudności w wykonaniu tegoż na glebie lekkiej i suchej; przenikanie wody przez glebę gliniastą i piaszczystą.) Doświadczenie i szkic. — Opowiedzcie, jak mak się stosuje do rodzaju gleby!

3. Przyjrzyjcie się łodydze i wypowiedzcie się co do wysokości i jej powierzchni. (Jest dość wysoka — do $1/2$ metra, a pokryta włoskami.) W wczesnej wiośnie kwitnie w życie wiosnówka pospolita, zwana biedą, Erophilaverna. Porównajcie tę roślinę co

do wysokości z makiem! (Bardzo niska.) Wzrost niski wiosnówki zrozumiemy, gdy sobie uprzytomnimy wysokość żyta! Żyto wówczas było małe; aby kwiaty swe pokazać owadom, wiosnówka nie potrzebuje wyrastać w roślinę wysoką. Inaczej musi się urządzić mak! (Zboże już dość wysokie; kwiaty uwidocznić, aby owady je zapyliły; przytem zboże gęste; mak wyrasta ponad zboża jare i pszenicę ozimą.) Czy jednak mak wyrasta ponad wszystkie zboża (żyto w tej porze już wysokie)? Jak sobie pomaga, aby mimo to kwiaty nie uszły oczom owadów? (Ma kwiaty barwne, widoczne zdaleka.) Opowiedzcie, j a k m a k s t o s u j e s i ę w w z r o ś c i e d o o t a c z a j ą c y c h g o r o ś l i n!

4. Porównajcie mak polny co do włosków z innemi roślinami! (Łopucha, żywokost, ogórecznik, żmijowiec.) Jakie znaczenie ma uwłosienie rośliny? (Jako środek przeciw nadmiernemu parowaniu roślin — przykłady roślin rosnących na suchych miejscach!) Inne znaczenie włosków na łodydze maku poznamy, gdy sobie przypomnimy, że rośliny uwłosione nie bywają zjadane przez gąsienice i ślimaki! Uderz łodygą łopuchy grzbiet ręki! (Włoski ranią skórę, odczuwamy ból.) Włoski na łodydze maku, a ciernie na gałązkach niektórych (których?) krzaków i drzew! — Opowiedzcie, j a k i e z n a c z e n i e m a j ą w ł o s k i n a ł o d y g a c h m a k u p o l n e g o!

5. Opowiedzcie o kształcie i rozmieszczeniu liści! (Pierzaste, u dołu większe, im wyżej, tem mniejsze.) Porównać z liśćmi innych roślin! (Dzika marchew, piołun, bylica.) Czy ulistnienie drobne i podzielone jest stosowne dla tych roślin? (Korzystne dla roślin na miejscach suchych!) Czy i mak z tego względu ma liście pierzaste? (Rośnie na polach częściowo suchych, jednak udaje się lepiej na glebie ciężkiej i wilgotnej.) A że tu nie potrzebuje ochrony przed utratą wody, liście pierzaste zapewne mają jeszcze inne zadanie do spełnienia! Zacienianie wzajemne przez liście szerokie, np. kasztanowca, a dążenie roślin do skierowania liści ku słońcu. (W jakim celu?) Dlaczego właśnie mak i inne chwasty polne cierpią na brak światła? (Rosną wśród roślin częściowo wyższych, bywają zacieniane.) Dlaczego właśnie tak rozmieszczone liście nie zacieniają się wzajemnie? (Górne mniejsze.) — Opowiedzcie, j a k l i ś c i e m a k u s ą d o s t o s o w a n e d o o t o c z e n i a!

6. Wypowiedzcie się o kwiatach w stanie nierozkwitniętym! (Pączek na końcu łodygi lub pobocznej gałązki, pochylony, zamknięty dwoma listkami.) Jak może się pomieścić kwiat maku w tak małym pączku! (Otwieramy pączek i rozwijamy płatki kwiatu, pogniecione jak kawałki papieru.) Opisujemy kwiat i jego części! (Kwiat pojedyńczy, bez kielicha, cztery płatki czerwone z czarnemi plamami u spodu, łatwo odpadające; słupek z szerokiem znamieniem, zaczątek główki, dokoła pręciki.) Jak następuje zapylenie! Czem płaci mak owadom za ich przysługę? (Pyłkiem.) Co zastępuje miejsce płatków, gdy chodzi o usiadanie owadów? (Słupek, zbudowany silnie.) Opiszcie kwiat maku i sposób zapylania się!

7. Uważajcie na okazach przekwitniętych, jak powstaje owoc! (Słupek się powiększa, otrzymuje kształt główki czyli „makówki.“) Na okazie zbiorów szkolnych wykażemy budowę główki i sposób rozsiewania się maku. Porównamy łodygę i główkę rośliny tegorocznej z zaszuszoną! (Łodyga staje się sucha, sztywna, główka pod pokrywą ma dziurki.) Przekrój główki pouczy nas, że składa się z kilku przedziałów, niezupełnie oddzielonych od siebie. W tych przedziałach na krótkich ogonkach umieszczone są ziarnka maku. Co się dzieje, gdy ziarnka te dojrzeją? (Odpadają od ścianki główki i za poruszeniem główki wypadają przez dziurki.) Dlaczego sztywna łodyga przyczynia się do tem lepszego rozsiewania się maku? (Doświadczenie!) Czy rozsianie ziarnek na daleką przestrzeń jest korzyścią dla maku? (Tak.) Czy znane są wam rośliny, które w podobny sposób się rozsiewają? (Lulek, ostróżka.) Opowiedzcie, jak się rozsiewa mak!

III. Uogólnienie. Czy mak należy do roślin pożytecznych? (Jest chwastem.) Jak szkodzi? (Rośnie w zbożu, odbiera roślinom uprawnionym miejsce, światło i pożywienie.) W jaki sposób człowiek walczy z nim jak i z innemi chwastami? (W pszenicy wyrywają go, maszyny do koszenia mają przyrząd do zbierania nasion chwastów, rozsiewających się podczas koszenia, po wymłóceniu zboże czyszczą.) Czy jednak udało się dotąd człowiekowi wytępić chwasty? — Przyjrzyjmy się, jak maki i inne chwasty się bronią (Rozsiewają się częściowo już przed dojrzewaniem zbóż, częściowo dostają się z zbożem do stodół, gdzie po wymłóceniu i nawet

starannem czyszczeniu zmieszają się choć w drobnych ilościach z zbożem siewnem. Na polu walczą z innemi roślinami o miejsce i światło: wyrastają ponad nie, np. mak w zbożach jarych, łopucha np. w owsie; same są dostosowane do otoczenia — korzeń, łodyga, liście, barwne kwiaty, więc nie mogą wyginąć; nasiona niektórych zachowują siłę kiełkowania przez kilka lat — łopucha i wyczka — i w latach sprzyjających porastają całe pola. Zielone rośliny posiadają środki zabezpieczające przed pojedzeniem przez zwierzęta, włoski i gorzkie soki — mleczko maku. — W przyrodzie odbywa się nieustanna walka o byt. Przykłady: rośliny pod drzewami, drzewa w lesie, zwierzęta żyjące dziko.

IV. Zastosowanie. W jakim celu rolnik po żniwach orze ścierniska? — Dlaczego nie należy chwastów dojrzewających wyrzucać na mierzwę? — Ptaki, tępiące gromadami nasiona chwastów w jesieni na polach? — Dlaczego rowy, miedze, nasypy kolejowe i nieużytki stają się przyczyną zachwaszczenia pól? — Jak działa spożycie maku jadalnego? — Palenie opium! — Naco chwasty polne są barwne? — Chwasty polne ze względu na piękno przyrody. — Kwiaty polne a dzieci. — Zadania: Jak człowiek walczy z chwastami? — Czy chwasty są wyłącznie szkodliwe? —

Krotoszyn. Aleksander Urbański.

LEKCJA GIMNASTYKI W SZKOLE POWSZECHNEJ.

II.

Wzór lekcyjny dla oddziałów IV i V.

Ćwiczenia wstępne.

a) Marsz z śpiewem. Tworzenie kolumny ćwiczebnej z kolumny dwójkowej. Zwroty podskokami.

b) Położenie rąk na barki, biodra i kark. Przysiady.

c) Ćwiczenia wyprostne. Skłony tułowia w tył i w przód w postawach: stojącej i rozkrocznej.

d) Ćwiczenia ramion i górnego tułowia. Mocowania dwójkami. Wchodzenie po drabinie.

e) Ćwiczenia równoważne. Podskoki na jednej nodze. Bieg po ławce na czworakach.

f) Zabawy i gry. Wyścig piłek w kole. Niema zbójów w lesie.

g) Ćwiczenia karku. Chód chyłkiem popod żerdzią.

h) Chód i bieg. Chód na palcach. Bieg 30 sekund.
i) Ćwiczenia brzuszne. Siad turecki. Szybki powrót z postawy siedzącej do stojącej.
j) Ćwiczenia na przemian stronne. Zwroty i skłony tułowia w bok.
k) Skoki. Przeskok przez ławeczkę.
l) Ćwiczenia końcowe. Ćwiczenia oddechowe. Marsz z śpiewem.

Okres III-ci gimnastyczny. (Wiek od 12-tu do 14-tu lat).

Wiek ten jest okresem przejściowym, inaczej mówiąc krytycznym w rozwoju fizycznym dziecka. Nauczyciel winien pamiętać, że od okresu tego zależy dalsze życie dziecka i dlatego powinien mieć zrozumienie w stosunku do uczniów. Okres ten zaznacza się szybkim rozwojem organizmu. W przeciwieństwie do okresu poprzedniego, system nerwowy nie idzie w rozwoju równomiernie z wzrostem kości. Dzieci w tym okresie odznaczają się słabą koordynacją ruchów. Lekcje więc powinny iść w tym kierunku, by przywracały zdolność koordynacji ruchów i kształciły system nerwowy. Niedomagania organizmu ujawniają się u dzieci nazewnątrz, ociężałość, bladość, brak równowagi duchowej, wrażliwość. Stosujemy więc łatwe ćwiczenia, nie wymagając od dzieci dokładności. Nacisk natomiast kładziemy na zabawy i gry. Dziewczynki ćwiczą w tym okresie oddzielnie. Dla dziewcząt należy stosować pląsy, dla chłopców gry zabawowe np. palant.

Wzór lekcyjny dla oddz. VI-go i VII-go.

Ćwiczenia wstępne.
Zbiórka. Powitanie.
Ruchy korektywne.
  a) stopy zwarte odwracać, dłonie na zewnątrz.
  b) pięście: skurcz i prężenie.
  c) przyciąganie głowy do karku.
Przechodzenie z jednej postawy do drugiej (stojącej, siedzącej, leżącej, klęczącej).
Ćwiczenia wyprostne. Skłony tułowia. Skłony głowy.
Ćwiczenia ramion i górnego tułowia.
Chwyt przy ratowaniu tonących. Wspinania po linie pionowej. (do połowy liny).
Ćwiczenia równoważne. Ruchy pływackie nóg w postawie stojącej. Marsz z śpiewem.

Zabawy i gry. Wyścig piłek w dwu szeregach. Zawody w biegu 100 m.

Ćwiczenia karku, grzbietu i łopatek. Suche pływanie.

Skoki. Przewroty. Skoki kuczne.

Ćwiczenia końcowe. Przysiady, zwroty i skłony tułowia. Oddech. Marsz z śpiewem. Pożegnanie.

Uwagi metodyczne.

Zasadą winno być, by wszystkie ćwiczenia gimnastyczne odbywały się na świeżem powietrzu. Podczas zimy, lub w czasie słotnych dni musimy ćwiczyć z koniecznością w sali. Nie trzeba więc dawać ćwiczeń, przy których powstaje większa ilość pyłu. Ćwicząc zimą na boisku, będziemy dawali takie ćwiczenia, w których przejawia się dużo ruchów (walka śnieżkami, saneczkowanie, ślizgawka). Nauczyciel winien pamiętać o tem, aby w mroźny dzień nie ćwiczył oddechów na powietrzu, gdyż może narazić dzieci na przeziębienie. W lecie, na ćwiczenia wstępne zużywać należy niewiele czasu (2—5 minut), kładąc nacisk na gry i zabawy. O ile warunki sprzyjają, urządzamy pływanie i kąpiel. Marsz z śpiewem do wody będzie w tym wypadku ćwiczeniem wstępnem. Kąpiel zaś sama ćwiczeniem głównem. Jak to już zaznaczono w wzorze lekcyjnym, nauczyciel przeprowadza najpierw zbiórkę, a potem wita dzieci. Powitanie ma na celu wprowadzenie dobrego nastroju. Zkolei następuje podawanie komendy. Komenda, jak to przewiduje program, winna być krótka i zwięzła, zamiast ciągłego „Baczność“, nauczyciel powinien przyzwyczaić dzieci do sygnalizacji, („ruchy ręki“ „gwizd“).

Przy ćwiczeniach ramion i górnego tułowia, chcąc stosować przeploty na kratach w poziomie, postępujemy w następujący sposób: Siad na dolnym szczeblu, nogi do wewnątrz, lewą ręką nachwyt, a prawą podchwyt, następnie przechodzi się przekręcając ramiona, chwytając jedną ręką obok drugiej, robiąc kolejno nachwyt i podchwyt. (Przeploty zaliczamy do zwisów). Wstępowanie na drabinkach. Ruchy do wstępowania należy opracować najpierw bez przyrządów. Zaczyna się od lewej ręki i prawej nogi, wznosząc je do góry; kolana na zewnątrz, tułów przylega do drabinki. Wstępowanie samo ćwiczymy najpierw do połowy drabinki potem do całej wysokości. Zasada wstępowania „lewa ręka, — prawa noga, prawa ręka, — lewa noga“.

Ćwiczenia równoważne. Postawa, jednonóż, drugą nogę skurcz i z pomocą ręki ciągnąć kolano do brody. Bieg po ławeczce na czworakach. Na końcu ławki chwyt oburącz za końcową krawędź, prawa ręka i prawa noga wyprostowane, a kończyny lewe skurczone. Z chwilą odbijania się kończyny prawe kurczymy, a lewe prostujemy.

Bieg powinien być zawsze poprzedzony chodem. Chód podskokiem na jednej nodze. Podczas tego ćwiczenia patrzeć naprzód przed siebie, a nie w dół, na nogi. Ruchy pływackie; na raz ręce składamy przodem przed siebie, na dwa w górę, na trzy cięcie w bok. Tempo winno być równe. Pełzanie regularne. Skurcz lewej ręki i lewej nogi. Skłon tułowia w lewo. Kończyny prawe są wyprostowane, kolana na zewnątrz, głowa na lewo. Drugi moment: skurcz prawych kończyn i skłon całego ciała na prawo.

Bieg. Przygotowanie do biegu.

a) Ramiona lekko skurcz. W spięciu, marsz. (Ramiona zgięte w łokciu na 90°).
b) W spięciu marsz z wymachem ramion lekko skurczonych.
c) W spięciu marsz z wymachem ramion naprzód naprzemian.
d) Wypady w spięciu z wymachem ramion naprzemian.
e) Bieg w miejscu; odbicie się. Kolana jak najwyżej.

Skoki. Skoki są: wolne i mieszane.

Skok wolny t. j. bez użycia rąk.

Skok składa się: z odbicia, lotu i doskoku.

Ćwiczenia przygotowawcze do skoku.

a) Obroty podskokiem.
b) Zaprawa w odbijaniu się na wprost i wskroś.
c) Przysiad i podskok w prawo i lewo.
d) Skok rozkroczny w miejscu. Raz: w spięcie, dwa: skok w rozkroku, trzy: doskok, cztery: w spięcie, pięć: postawa.
e) Skok wolny z ławeczki. Uczniowie stoją na przeciw ławki, opierając jedną nogę o ławeczkę. Odbicie się i skok przez ławeczkę. Ławeczka nie wyższa ponad 35 cm. Wreszcie należy pamiętać, aby w czasie ćwiczeń, nauczyciel jednych dzieci nie chwalił a drugich nie ganił zbyt jaskrawo, gdyż wprowadza to między niemi dysharmonję. Nauczyciel niech o tem pamięta, że lekcja gimnastyki winna być dla dzieci lekcją wytchnienia, a nie natężania umysłu, jak to odbywa się przy drugich lekcjach.

Ślesin. H. Puchnicki.

ODPOWIEDZI INFORMACYJNE.

P. W. R. w K. w sprawie Wyższych Kursów Nauczycielskich.

Organizacja Państwowych Wyższych Kursów Nauczycielskich opiera się na Statucie, ogłoszonym w Dzienniku Urzędowym Min. W. R. i O. P. z roku 1923, Nr. 14, poz. 121.

Wyjaśnienie do wspomnianego Statutu i do Programu W. K. N. zawiera okólnik z dnia 7 lutego 1924 r. Nr. 1433/I (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P. z roku 1924, Nr. 4, poz. 43).

Zakres wymagań przy kollokwjum wstępnem na W. K. N. ustala okólnik z dnia 19 marca 1924 r. Nr. 2419/I (Dz. Urz. Min. W. R. i O. P. z roku 1924. Nr. 7, poz. 68.)

RÓŻNE WIADOMOŚCI.

KOLONJE NAUCZYCIELSKIE NAD MORZEM W HELU I W TATRACH W ZAKOPANEM (NA OLCZY). Sekcja wycieczkowa ogniska nauczycielskiego w Krakowie urządza w lipcu i w sierpniu kolonje wypoczynkowe nad pełnem morzem w Helu i w Zakopanem (Olcza). Pokoje wraz z utrzymaniem całodziennem czterokrotnem w Helu 8,50 zł w Zakopanem (Olcza) 7,50. Zgłoszenia przyjmują i informacyj udzielają: na Hel Al. Korzeniowski, Kraków, Felicjanek 5, na Zakopane A. Oppenauer, Kraków 10. Kraszewskiego 11. Zadatek 100 zł płatny ratami do dnia 1 czerwca należy przesłać pod adresem sekcji wycieczkowej Ogniska nauczycielskiego Kraków, Rynek Główny 29.

PROPAGANDA CZYTELNICTWA. Dnia 12 kwietnia w gmachu Bibljoteki Publicznej w Warszawie, odbyło się inauguracyjne posiedzenie Komitetu Propagandy Czytelnictwa. Na zaproszenie p. ministra W. R i O. P. na posiedzenie to przybyli liczni przedstawiciele zainteresowanych władz państwowych oraz instytucyj społecznych, z ministrem Jurkiewiczem na czele. Imieniem ministra W. R. i O. P., któremu ważne powody nie pozwoliły przybyć osobiście, posiedzenie zagaił dyrektor departamentu szkolnictwa powszechnego Złobicki, podkreślając doniosłe wyniki, jakie przyniósł „Miesiąc Książki" oraz cel komitetu, t. j. zaspokojenie głodu książki, odczuwanego przez społeczeństwo.

Zkolei zabrał głos wiceprezes Związku Bibljotekarzy Polskich Łodyński, który złożył sprawozdanie z działalności tymczasowej komisji organizacyjnej dla akcji propagandy czytelnictwa.

Komitet — zdaniem komisji — winien między 4-tym a 15-tym maja r. b. wydać przygotowaną już odezwę do społeczeństwa, urządzić projektowaną konferencję odczytową, zorganizować w tym czasie intensywną propagandę prasową, urządzić pochód propagandowy pod nazwą „Egzekucja ciemnoty" i pobudzić komitety prowincjonalne do podobnego równoczesnego współdziałania. Obrano komitet honorowy z prawem kooptowania przez przewodniczącego, do którego weszli: jako przewodniczący: minister W. R. i O. P. Dobrucki, marszałek sejmu Rataj, marszałek senatu Trąmpczyński, minister spraw wewnętrznych Składkowski, rektor Uniwersytetu Warszawskiego Hryniewiecki, rektor SGGW. Grabski Władysław, rektor Politechniki Warszawskiej Szperl, rektor W. S. H. Miklaszewski, prezes Akademji Umiejętności w Krakowie oraz przewodniczący komisyj oświatowych sejmu i senatu. W skład komitetu wykonawczego z prawem kooptacji za wiedzą i zgodą przewodniczącego komitetu honorowego weszli: p. Wanda Dąbrowska i p. H. Radwanowa, (red. „Płomyk"), p. Radlińska, p. Filipkowska, pp. Czerwijowski, Arct Zygmunt, dr. Piątek, Rulikowski, Mordkowicz, Szymański, Maciejewski, Kowalczyk, dyrektor Mikułowski, prezes Stemler, red. Kopczewski, p. Maj.

Wydawca i Redaktor: Leonard Borkowski. Czcionkami Drukarni Pedagogicznej w Poznaniu.